



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE DO ESPÍRITO SANTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

JANINE CANDEIAS BALBINO DIAS

**O ALUNO SURDO EM PROCESSO DE AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM:
TRILHANDO CAMINHOS INDIRETOS NO ENSINO DA BIOLOGIA**

SÃO MATEUS

2020

JANINE CANDEIAS BALBINO DIAS

**O ALUNO SURDO EM PROCESSO DE AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM:
TRILHANDO CAMINHOS INDIRETOS NO ENSINO DA BIOLOGIA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB) do Centro Universitário Norte do Espírito Santo (CEUNES), da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino na linha de pesquisa Ciências Naturais e Matemática.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rita de Cassia Cristofolletti

Coorientadora: Prof^a. Dr^a. Keila Cardoso Teixeira

SÃO MATEUS

2020

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

D541a Dias, Janine Candeias Balbino, 1988-
O ALUNO SURDO EM PROCESSO DE AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM: : trilhando caminhos indiretos no ensino da biologia / Janine Candeias Balbino Dias. - 2020.
264 f. : il.

Orientadora: Rita de Cassia Cristofoleti.

Coorientadora: Keila Cardoso Teixeira.

Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo.

1. Surdez. 2. Linguagem. 3. Ensino de Biologia. 4. Educação Especial. I. Cristofoleti, Rita de Cassia. II. Teixeira, Keila Cardoso. III. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro Universitário Norte do Espírito Santo. IV. Título.

CDU: 37

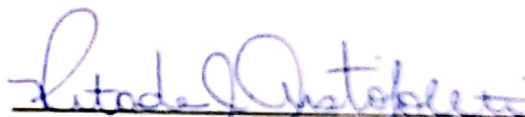
JANINE CANDEIAS BALBINO DIAS

**O ALUNO SURDO EM PROCESSO DE AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM:
TRILHANDO CAMINHOS INDIRETOS NO ENSINO DA BIOLOGIA**


Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Aprovada em 28 de fevereiro de 2020.


COMISSÃO EXAMINADORA




Prof(a). Dr(a). Rita de Cassia
Cristofoleti
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientadora



Prof(a). Dr(a). Keila Cardoso Teixeira
Universidade Federal do Espírito Santo
Coorientadora



Prof(a). Dr(a). Zaira Bomfante dos
Santos
Universidade Federal do Espírito Santo



Prof. Dr. Pedro Henrique Witchs
Universidade Federal do Espírito Santo

Aos meus pais, ao meu esposo Maik, por todo seu amor, incentivo, paciência e parceria. Este estudo não teria sido possível sem o seu apoio incondicional.

Aos meus mestres que me conduziram e reconfiguraram a minha voz.

AGRADECIMENTOS

Início agradecendo a Deus e aquela que me possibilitou o dom da vida, minha mãe, Eliana Candeias Balbino, que sempre me estimulou aos estudos e me apoiou dando todo o suporte necessário durante o desenvolvimento desta pesquisa, a minha tia, Prof.^a Dra. Isabel Matos Nunes, que sempre se preocupou com minhas leituras e escritas, me auxiliando e estimulando sempre que possível.

Ao meu menino, Noah, que mesmo tão pequenino compreendeu minha ausência, virando um leitor nato ao me ver dedicada e focada nos livros, dividindo comigo momentos de leituras e histórias.

A mãe do participante da pesquisa, que compreendeu a necessidade desta e me abriu espaço no estudo com seu filho, colocando-me próxima aos seus familiares. Sem ela nada disso seria possível de ser descrito.

Aos meus professores que muito me ensinaram e me conduziram, durante esse percurso de leituras, reflexões e diálogos. O encontro de nossas vozes, aos poucos, foram me constituindo e me subjetivando. Em especial, refiro-me aos professores Dr. Gustavo Machado Prado e a Dra. Rita de Cassia Cristofoleti que durante o processo de construção deste trabalho, aos poucos, foi se constituindo como minha orientadora. Obrigada e gratidão pelos inúmeros momentos de reflexões no campo da área da Linguagem.

A minha coorientadora, Prof. Dra. Keila Cardoso Teixeira, que me acolheu de braços abertos com um sorriso cativante e encantador, embora não me conhecesse, me apoiou e me encorajou a continuar a caminhada. Muito contribuiu em minhas leituras, reflexões e correções, embora distante, este detalhe não se tornou um empecilho para o processo de coorientação, possibilitando todo o suporte para pensar a área da surdez.

Aos meus amigos, Prof. Me. Daniel Junqueira Carvalho e Prof. Me. Keli Simões Xavier Silva pelos momentos e espaços de diálogos sobre as questões da surdez no norte do estado, e a todos aqueles colegas surdos e intérpretes, com os quais convivi e que

me possibilitaram maior contato com a comunidade surda do norte do estado. Em especial, ao professor de Libras, Lucas Gabriel Correia, pela colaboração na interpretação das atividades direcionadas ao participante da pesquisa e a professora regente de Biologia Thalita Gago, pela colaboração e envolvimento durante as aulas.

À Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo que autorizou a pesquisa e as instituições coparticipantes: Secretaria Municipal de Educação, Instituição Pestalozzi de Conceição da Barra e a todos os orquestradores que foram sensíveis a causa e aderiram à participação desta.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB), pela oportunidade de realização do curso de Mestrado.



Autor: Yiqiao Wang “Lady signs flower on pink background”.

“Recuso-me ser considerada excepcional deficiente.

Não sou. Sou surda.

Para mim, a língua de sinais corresponde a minha voz,
meus olhos são meus ouvidos.

Sinceramente nada me falta.

É a sociedade que me torna excepcional...”

Emmanueli Laborrit
(O voo da gaivota)

RESUMO

A educação de surdos vem se modificando no decorrer do tempo histórico. É inegável a contribuição dos direitos legais no ensino destes, porém os conhecimentos oriundos das especificidades dos surdos ainda são pouco difundidos no Brasil. Este trabalho focalizou os olhares referentes ao campo da Surdez, do Ensino de Biologia e da Linguagem através da seguinte questão: Quais estratégias podemos proporcionar como caminhos indiretos para o Ensino de Biologia, (re) pensando o processo de escolarização de um aluno surdo com apropriação tardia da língua de sinais? O objetivo principal foi investigar o processo de escolarização de um aluno surdo, com apropriação tardia de uma língua, desvendando caminhos indiretos no ensino da Biologia. Para tanto, buscou-se por meio de um estudo de caso de inspiração etnográfica, apoiando-se nos pressupostos de Vygotsky (2000, 2008, 2011) e Bakhtin (2006) para refletir sobre a mediação e a dialogia nos processos de apropriação da linguagem e da constituição humana. O processo de construção dos dados aconteceu durante o ano de 2019, no município de Conceição da Barra/ES, por meio do levantamento de documentos que norteiam a educação de surdos, de entrevistas com 34 orquestradores (pedagogos/supervisores, professores, coordenadora de educação especial), 6 pessoas da família do participante e observações do cotidiano escolar por meio das aulas de Biologia. Os dados evidenciaram uma falta de conhecimento do município nas questões voltadas à área da surdez, um enraizamento hegemônico da perspectiva médica nas concepções dos professores e supervisores, com olhares voltados para a “falta de”, para deficiência, o que reflete diretamente em suas práticas escolares. O aluno surdo, protagonista da pesquisa, traz consigo indícios de um processo de escolarização precário o que compromete a apropriação de conceitos científicos mais complexos. Sendo assim, o trabalho desenvolvido por caminhos indiretos/alternativos mostrou-se como um instrumento potencializador de acesso aos conteúdos estudados. Há um clamor urgente pelo cumprimento das políticas vigentes na educação de surdos, para que a comunidade escolar passe a enxergar o surdo pelo viés da diferença, não da deficiência, contribuindo na construção de uma comunidade surda rica linguisticamente no município em questão.

Palavras chave: Surdez. Linguagem. Ensino de Biologia. Educação Especial.

ABSTRACT

The education of the deaf has been changing over the course of historical time. The contribution of legal rights in their teaching is undeniable, however, the knowledge derived from the specificities of the deaf is still not widespread in Brazil. This work focused on the Deafness, Biology and Language Teaching fields through the following question: What strategies can we provide as indirect ways for Biology Teaching, to (re) think the schooling process of a deaf student with appropriation late sign language? Aiming to investigate the schooling process of a deaf student, with late appropriation of a language, unveiling indirect paths in the teaching of Biology. To do so, we sought, through a case study of ethnographic inspiration, based on the assumptions of Vygotsky (2000, 2008, 2011) and Bakhtin (2006), to reflect on mediation and dialogue in the processes of language appropriation and human constitution. The data construction process took place during the year 2019 in the municipality of Conceição da Barra / ES, through the survey of documents that guide the education of the deaf, interviews with 34 orchestrators (pedagogues / supervisors, teachers, special education coordinator), to 6 people in the participant's family and in school life through Biology classes. The data showed a lack of knowledge of the municipality on issues related to the area of deafness, a hegemonic rooting of the medical perspective in the conceptions of teachers and supervisors, with a look towards the "lack of", for disabilities, which directly reflects in their practices schoolchildren. The deaf student, protagonist of the research, brings with it evidence of a poorly attended schooling process, which compromises the appropriation of more complex scientific concepts. Therefore, the work developed by indirect / alternative paths proved to be an instrument to enhance access to the studied contents. There is an urgent cry for compliance with the policies in force in the education of the deaf, so that the school community can see the deaf through the bias of difference, not disability, in order to build a linguistically rich deaf community in the municipality in question.

Keywords: Deafness. Language. Biology teaching. Special education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mente Surda.....	19
Figura 2- Casa da Cultura de Conceição da Barra.....	54
Figura 3 - Ticumbi "Baile de Congo de São Benedito"	55
Figura 4 - Vila de Itaúnas	56
Figura 5 Caricatura de Miguel	77
Figura 6 - Desenho de Miguel, ilustrando seu traçado, datado em 21 de março de 2019.	79
Figura 7- O corpo que fala "Nancy Rourke"	81
Figura 8 - Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES	86
Figura 9 - Intersubjetividade	100
Figura 10 - Interpretar.....	113
Figura 11 - Aulas de Biologia	138
Figura 12 - Modelo das laminas utilizadas durante a sequência didática.....	143
Figura 13 - Aulas práticas com materiais botânicos	145
Figura 14 - Visita de campo à feira livre.	147
Figura 15 - O jogo como instrumento de aprendizagem.	150
Figura 16 - Modelo didático: ciclo das angiospermas.....	152
Figura 17- Ilustração do momento investigativo 1	154
Figura 18 - Momento investigativo 2	155
Figura 19 - Plantio das sementes de Girassol.....	157

Figura 20 - Lamina utilizada durante a aula de classificação das folhas	Figura 21 - Plantio das sementes de Girassol	157
Figura 22 - Lamina utilizada durante a aula de classificação das folhas		159
Figura 23 - Representação do Melão de São Caetano trazido por Miguel	Figura 24 - Lamina utilizada durante a aula de classificação das folhas	159
Figura 25 - Representação do Melão de São Caetano trazido por Miguel		160
Figura 26 - Registros produzidos por Miguel na aula realizada na Feira	Figura 27 - Representação do Melão de São Caetano trazido por Miguel	160
Figura 28 - Registros produzidos por Miguel na aula realizada na Feira.....		163
Figura 29 - Miguel realizando a correspondência das partes vegetais	Figura 30 - Registros produzidos por Miguel na aula realizada na Feira.....	163
Figura 31 - Miguel realizando a correspondência das partes vegetais.....		168
Figura 32 - Atividade sobre nomenclatura científica	Figura 33 - Miguel realizando a correspondência das partes vegetais	168
Figura 34 - Atividade sobre nomenclatura científica.....		173
Figura 35- Gineceus produzido por Miguel	Figura 36 - Atividade sobre nomenclatura científica	173
Figura 37- Gineceus produzido por Miguel.....		174
Figura 38 - Característica das Angiospermas apresentada por Miguel	Figura 39- Gineceus produzido por Miguel.....	174
Figura 40 - Característica das Angiospermas apresentada por Miguel		176
Figura 41 - Mostra dos trabalhos produzidos na Feira de Ciências	Figura 42 - Característica das Angiospermas apresentada por Miguel	176
Figura 43 - Mostra dos trabalhos produzidos na Feira de Ciências		177

Figura 44 - Mostra dos trabalhos produzidos na Feira de Ciências177

Figura 45: Jogo Angilibras.....178

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Análise das considerações dos orquestradores, quanto ao comportamento de Miguel.....	122
Gráfico 2 - Análise da fala dos orquestradores quanto ao desenvolvimento de Miguel.	128

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Levantamento de alunos atendidos na educação especial inclusiva 2013 – 2019	62
Tabela 2 - Lista dos orquestradores, Professores, pedagogos/supervisores e coordenação de educação especial que marcaram o percurso escolar de Miguel. ..	64
Tabela 3 - Organização de carga horária do instrutor de Libras.	67
Tabela 4: Organização de carga horária de professor de AEE, dividida por área.....	68
Tabela 5 - Descrição das falas de 27 professores, quanto ao processo de interação de Miguel.....	132

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Demonstrativo das aulas observadas e suas dinâmicas	136
Quadro 2: Descrição das aulas da sequência didática que Miguel esteve presente.	152

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CAAE - Certificado de Apresentação para Apreciação Ética

CEE - Conselho Estadual de Educação

DI – Deficiência Intelectual

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INES – Instituto Nacional da Educação de Surdos

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

PME – Plano Municipal de Educação

PDI – Plano de Desenvolvimento Individual

SEDU - Secretaria de Estado da Educação

SER – Superintendência Regional de Educação

RICEM – Regimento Interno Comum das Escolas Municipais

SUMÁRIO

1	PRIMÍCIAS	19
1.1	ACERCA DE QUEM VOS FALA E COMO TUDO COMEÇOU	28
2	“ITINERÁRIO” METODOLÓGICO.....	37
2.1	PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL: A LENTE QUE OLHO A SURDEZ.....	39
2.2	O ESTUDO QUALITATIVO COMO CIÊNCIA.....	42
2.3	O TOQUE COMPOSICIONAL DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS.....	45
2.4	O LUGAR DE ONDE FALO	53
2.5	LÓCUS DA PESQUISA	58
2.5.1	Situando o lugar dos orquestradores.....	58
2.5.2	O cotidiano.....	65
2.6	MIGUEL.....	70
3	UM OLHAR SOBRE A SURDEZ	81
3.1	HISTÓRIA DOS SURDOS: CONHECENDO PARA ENTENDER.....	82
3.2	POLÍTICAS CONTEMPORÂNEAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	90
3.3	LIBRAS PARA QUÊ?	97
4	PRESSUPOSTOS DA PESQUISA	100
4.1	LINGUAGEM E SURDEZ	101
5	ANÁLISE DA TECITURA DAS FONTES, DAS FALAS, DAS OBSERVAÇÕES E DAS PRÁTICAS	113
5.1	(SOBRE) VIVENDO AO AMBIENTE ESCOLAR: VESTÍGIOS ENCONTRADOS NAS FONTES DOCUMENTAIS	114
5.2	O SURDO NA ESCOLA COMUM: PERCEPÇÕES E PRÁTICAS.....	121
5.2.1	Comportamental	122
5.2.2	Aprendizagem	125

5.2.3 Linguagem.....	130
5.3 O ENSINO DE BIOLOGIA E SUAS POSSIBILIDADES: O CASO DE MIGUEL.....	135
5.3.1 Caminhos indiretos e ou alternativos elencados na sequência didática.....	140
5.3.2 Gestos, interações, sinalizações e indícios de aprendizagem de Miguel nas aulas de Biologia.....	152
5.3.3 Refletindo as minúcias produzidas na sequência didática.....	179
CONSIDERAÇÕES FINAIS	186
REFERÊNCIAS.....	192
APÊNDICES	200
APÊNDICE A.....	200
APÊNDICE B.....	204
APÊNDICE C	209
APÊNDICE D	213
APÊNDICE E.....	217
APÊNDICE F	221
APÊNDICE G	225
APÊNDICE H	229
APÊNDICE I.....	233
APÊNDICE J	237
APÊNDICE K.....	238
APÊNDICE L	239
APÊNDICE M.....	240

APÊNDICE N	241
APÊNDICE O	249
APÊNDICE P	252
APÊNDICE Q	253
APÊNDICE R	254
APÊNDICE S.....	258
APÊNDICE T	259
ANEXO 1.....	262

1 PRIMÍCIAS

Figura 1 - *Mente Surda*
Nancy Rourke



Um minuto de silêncio

Silêncio? O que é silêncio?

Uma palavra inventada
pelos ouvintes?

Explica-me tu, o que é
silêncio?

Olhas-me assim?

A viver no silêncio?

Ser surda é ser silêncio?

Vou ao dicionário, folheio
nas últimas folhas.

Vou ao “s”, encontro
“Surdo”.

Que ou aquele que não
ouve.

Sou aquele que não ouve?

É assim que me vêes?

Vou ao “silêncio”

“Ausência de ruídos”

Ruído? O que é “ruído”?

Mais uma palavra do
ouvinte.

Não, desconheço o silêncio.

Desconheço o ruído,

Desconheço essas palavras.

Simplesmente, não ouço?

Ouçó sim, ouço as minhas
mãos, as tuas mãos.

As minhas mãos é que são
minha voz.

São elas que me fazem
encantar,

São elas que fazem escrever
essas palavras,

São elas que fazem gestos,
sabe o que é gestos?

Gestos são palavras
esculpidas.

Mas silêncio e ruído.

Desculpa, mas não os
conheço!

Marta Morgado

(Surda portuguesa)

Comungo com a autora do poema ao dizer que o silêncio é algo desconhecido para os surdos. Mas concordo em partes, não é para qualquer surdo, mas para aqueles que sinalizam e permitem significar e serem significados por meio da língua de sinais. Quando suas mãos não são utilizadas para sinalizar, nem tão pouco escrever e quando não se reconhece como surdo, o silêncio toma conta de si. Busco no dicionário, na letra “S”, o significado da palavra “silêncio”. Encontro “condição de quem se cala ou prefere não falar”. No caso da surdez, talvez não seja uma preferência, melhor seria dizer uma impossibilidade de fala.

Impossibilidade por ser surdo? Creio que não! Impossibilidade por não terem ensinado suas mãos a falar, a escrever e a seus olhos ouvirem, assim como as mãos da autora surda, Marta Morgado, e a dos inúmeros surdos que sinalizam e escrevem. *Sentada a sua frente falando-lhe com minhas mãos, aguardo o retorno das tuas e não as tenho; aguardo teu nome escrito em uma folha de papel e tenho-o inexato, faltando-lhe algumas letras, são tantas ausências de respostas que me coloco a pensar: Será apenas surdez?*¹

Hoje analisando a linguagem dentro de uma perspectiva histórico-cultural entendo que “o pensamento não é simplesmente expresso por palavras é por meio delas que ele passa a existir” (VYGOTSKI, 2008, p. 156-157).

Olhar para os surdos que não sinalizam e não escrevem é olhar para uma mente com poucas possibilidades de trocas de significações. *Que palavras tu tens? Como é teu pensamento e este é permeado por elas?* Essas e mais inúmeras outras interrogações me conduziram a tecitura do presente texto. Novamente retomo a fim de demarcar, não para dizer que estas questões são inerentes a surdez, mas que as mediações proporcionadas se transformaram em significações na vida de Miguel,² codinome adotado ao participante e protagonista da pesquisa.

¹ Optei pela letra em itálico, para referir-me aos meus pensamentos, questionamentos, que surgiram pela observação participante, anotações de caderno de campo, no período de 1 ano e 9 meses de contato no cotidiano escolar com o participante da pesquisa.

² Os apontamentos mais profundos sobre Miguel, nome fictício adotado ao participante da pesquisa, encontram-se desenvolvidos no item 2.6 do capítulo intitulado por Itinerário Metodológico.

Miguel é um jovem de 20 anos, com surdez profunda bilateral, que passou pela escola regular e demais instituições especializadas, sem ter tido acesso à Libras (Língua Brasileira de Sinais). Ouso dizer, em concordância com Coelho (2013), que Miguel faz parte dos “surdos isolados”, não quero dizer que este se encontra restrito à sociedade ou geograficamente isolado, mas linguisticamente cerceado. Ele não teve um desenvolvimento/envolvimento adequado a sua condição de ser surdo, nem na família, e nem tão pouco no ambiente escolar.

A realidade dos surdos tem sido determinada pela diversidade de experiências aos quais estes são partícipes, sendo suas vidas chanceladas por um complexo acesso aos direitos de cidadania (COELHO & KLEIN, 2013).

As instituições escolares exercem um importante papel no acesso a esses direitos, por poderem possibilitar ao surdo um ambiente com ensino deliberado rico em experiências visuais, visto que a maioria dos surdos não comungam de um ambiente familiar assim. No entanto, ainda encontramos nas escolas muitos “surdos isolados”, pois a sociedade e as práticas educacionais não são condizentes com suas singularidades de constituição humana e de aprendizagens.

A sociedade historicamente tem chancelado a educação dos surdos à incapacidade cognitiva, com concepções equivocadas pautadas na falta de audição, o que implicam diretamente em suas práticas com esses, esquecendo-se da importância da linguagem e a aquisição de uma língua para o processo de desenvolvimento destes. Vygotsky (2008), nos esclarece sobre a impossibilidade de desenvolvimento cognitivo de qualquer ser humano na ausência de uma língua, daí a importância de se atentar e entender como o percurso escolar desses surdos está sendo mediado.

As narrativas aqui descritas carregam partes de minhas memórias, dos inúmeros dias de estudos, leituras, idas e vindas à universidade, conversas e observações. Memórias construídas dentro de relações dialógicas, entendendo que “minha memória” foi se constituindo dentro de uma arquitetônica³ de trocas entre o eu e o

³ Conceito utilizado por Bakhtin (2010), de acordo com o autor a arquitetônica acontece no ato e em relação com os outros seres no existir. De maneira a relacionar os momentos arquitetônicos: eu-

outro, minha voz e por fim minhas memórias, é um conjunto das inúmeras vozes que se entrelaçaram e passaram a constituir os meus dizeres. Unindo-me às palavras de Bakhtin digo que

O nosso discurso da vida prática está cheio de palavras de outros. Com algumas delas fundimos inteiramente a nossa voz, esquecendo-nos de quem são; com outras, reforçamos as nossas próprias palavras, aceitando aquelas como autorizadas para nós; por último, revestimos terceiras das nossas próprias intenções, que são estranhas e hostis a elas (BAKHTIN, 2006, p. 195).

É esse conjunto de vozes que se orquestram em mim e que agora sintetizo por meio do recurso mnemônico da escrita. Os fundamentos que delineio estão relacionados à surdez, Linguagem e Ensino de Biologia, percursos que nortearam meus passos até aqui. A partir destas perspectivas, realizei alguns apontamentos sobre a pessoa surda, tendo como base uma visão construída e fundamentada na teoria histórico-cultural formulada por Vygotsky e na teoria enunciativa-discursiva de Bakhtin, por ambos entenderem que a linguagem se constrói em um âmbito social, por meio das interações dialéticas com outro. Em sua perspectiva, Vigotski (2007), afirma que os processos humanos têm gênese nas relações sociais e devem ser compreendidos em seu caráter histórico-cultural.

Na tentativa de analisar as questões relacionadas ao ensino de Biologia de um “surdo isolado”, olhando a surdez sob a ótica do campo histórico e social, ou melhor, imerso na cultura, é que me debrucei no estudo de caso de um aluno com surdez profunda, que se encontra em processo de aquisição de linguagem, matriculado em uma escola estadual de ensino médio, no município de Conceição da Barra/ES.

A discussão sobre surdez, língua de sinais e práticas de ensino vêm sendo ampliadas nos últimos anos por profissionais envolvidos com a educação de surdos, como também pela própria comunidade surda. Essa discussão é cada vez mais necessária, à medida que as políticas educacionais inclusivas e as políticas linguísticas para surdos vêm sendo consolidadas no Brasil.

para-mim, o outro-para-mim, e eu-para-o-outro, envoltos em valores e que acontecem de forma singular no tempo e no espaço.

Para o aprofundamento das propostas apresentadas, é importante abordar os termos relacionados à pessoa surda. A categoria deficiência auditiva refere-se à perda auditiva, enquanto que a categoria pessoa surda, ao mesmo tempo em que faz menção a essa mesma perda, agrega à compreensão e à interação do mundo, por meio de experiências viso espaciais, caracterizadas pelo uso da Língua de Sinais, Aqui no Brasil, convencionada como Língua Brasileira de Sinais (Libras). No desenvolvimento desta dissertação, deter-me-ei à terminologia da pessoa surda ou surdo.

Essas terminologias fazem parte de um processo histórico-cultural e ao analisarmos a história dos surdos observamos estas modificações. Segundo Strobel (2008), no passado os surdos foram vistos como inferiores aos ouvintes, “sub-humanos” como deficientes que precisavam se enquadrar e caminhar dentro dos padrões de normalidade, necessitando serem oralizados. Este paradigma marcou por muitos anos a comunidade surda, embora sejam uma minoria linguística, possuem uma língua própria não oral.

O reconhecimento legal desta língua foi garantido por meio da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, regulamentada pelo decreto nº 5.626/05. Dentre as principais providências previstas na Lei, para área educacional, o decreto visa o acesso à escola regular para os alunos surdos; o ensino da Libras como língua de instrução; o ensino do Português como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.

Esses documentos orientam que as escolas devem se organizar e incluir no seu quadro funcional o professor de Libras ou instrutor de Libras, além de tradutor ou intérprete de Libras, para auxiliarem no processo de apropriação de linguagem do surdo, professores regentes de classes com conhecimento da Libras, apoio em turno contrário ao da escolarização, assim como proporcionar à comunidade escolar cursos de formação. A escola deve adotar mecanismos de avaliação que respeitem as

singularidades dos surdos, com caminhos indiretos/alternativos⁴ que facilitem o seu pleno desenvolvimento.

Entendendo que Miguel, o participante da pesquisa, encontra-se em processo de apropriação da língua de sinais e do português escrito, fui buscar instrumentos que alcançassem suas especificidades de aprendizagem. Atentei-me as suas singularidades, reconhecendo-o como um sujeito único, advindo de um isolamento linguístico, que necessita de recursos indiretos/alternativos para conseguir compreender o conhecimento científico.

O cotidiano inclusivo é sempre desafiador. Então, como alcançar tantas especificidades dentro do ambiente escolar? Recorri ao uso de diversos instrumentos que me auxiliaram no processo de mediação do conhecimento científico, que me permitiram contemplar as singularidades de Miguel, com recursos de visualização, tais como: mapas conceituais, questionário em Libras, aulas práticas e de campo, além do uso dos jogos, buscando possibilitar um rico reconhecimento visual para a apropriação da língua de sinais e formação de conceitos no campo da Biologia.

O ensino de Biologia tem seguido uma metodologia livresca, conteudista, sem levar em conta a real necessidade dos participantes. Trabalhamos com o estudo da vida e não damos sentido e significado a todos os seres que necessitam ser trabalhados, desconsiderando seus saberes, ao invés de nos apoiarmos neles para tentar ressignificá-los. Buscando indícios dos pensamentos de Miguel, podemos refletir sobre o que significou para ele a escrita, ou se ele passou 12 anos desenhando letras. **Eis que temos um problema. O que fazer? Desconsiderá-lo ou tentar ressignificá-lo? Como o ensino, e nos referimos aqui ao de Biologia, pode considerar todas essas questões e ainda assim tentar ressignificá-las?** Se propomos uma educação para todos, temos que respeitar a singularidade de todos os partícipes deste processo, a não ser que façamos de conta que a educação é de todos, mas que somente seja constatada no papel.

⁴ Caminhos indiretos de desenvolvimento são possibilitados pela cultura quando o caminho direto está impedido. A tecitura deste conceito será mais bem desenvolvida no capítulo 4, intitulado por “Meus Pressupostos”.

Para tanto, realizei um levantamento dos trabalhos científicos, buscando na literatura trabalhos relacionados ao tema de Ensino de Biologia para surdos, entre os anos de (2015-2019). Na pesquisa, utilizei as seguintes bases de dados: Google Acadêmico; Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); (SciELO) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Nessa busca, foram encontrados dez trabalhos relacionados à temática, porém apenas duas relacionavam-se às práticas desenvolvidas no ensino de Biologia para alunos surdos, dentro da modalidade do ensino médio.

Tanto a dissertação quanto o artigo pesquisado abordavam a temática de Citologia e Histologia. O artigo se deteve à produção de modelos didáticos e a dissertação a produção de mapas conceituais. Ambos os trabalhos relatam a dificuldade de trabalhar com o conteúdo sem a disponibilidade de recursos didáticos nos ambientes escolares, mencionando a importância do intérprete e a necessidade de sinalizações específicas na área da Biologia, para facilitar o conteúdo abordado e possibilitar ao discente o aprofundamento dos conceitos abordados.

Segundo Rocha et al., (2015), a utilização de recursos didáticos diferenciados, tais como os modelos celulares, aplicados aos conteúdos de citologia e histologia para o ensino dos alunos surdos, favorecem a contextualização, proporcionando ao aluno surdo vivenciar uma experiência visual e sensorial, para desenvolver e estimular sua criatividade e o interesse por tais assuntos.

Tavares (2018) relata que os livros didáticos utilizados nas escolas comuns não alcançam as especificidades dos alunos surdos e avalia como significativo o uso de mapas conceituais no ensino de Biologia, pois estes favorecem a aprendizagem desses alunos.

O Ensino de Biologia dispõe de inúmeros conceitos e palavras diferentes, nem sempre é fácil alcançar, de fato, o aprendizado, ou seja, saber usar os conceitos adequadamente e relacionar as palavras aos termos indicados. Nesse contexto, o lúdico é considerado um importante facilitador na aprendizagem, promovendo a aproximação dos alunos ao conhecimento científico.

Reconhecendo as dificuldades e desafios para se ministrar os conteúdos de Biologia no ensino médio, especificamente o conteúdo de botânica. Surge, assim, a ideia de incorporar o uso de caminhos indiretos que facilitem a compreensão do conteúdo de forma motivadora e divertida, tanto para o aluno surdo quanto para os demais.

Na tentativa de estabelecer uma ligação entre o currículo trabalhado e as considerações da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC/EM), que se encontra em processo de alinhamento, nos pautamos a trabalhar com a temática “Vida e Evolução”, mais precisamente com a temática Biodiversidade, que contempla o conteúdo de botânica, focalizando o estudo para o grupo das Angiospermas. Para isso, nos propomos iniciar investigando a realidade dos alunos, atuando conjuntamente com o uso de tecnologias, considerando os conhecimentos específicos trazidos por eles para que, em conjunto, fossem ressignificados e transformados em conhecimentos científicos.

É notória a necessidade de se rever as práticas pedagógicas relacionadas ao estudante surdo, a fim de alcançar suas especificidades, de forma a adotar práticas pedagógicas que atuem nos componentes internos da aprendizagem, já que estes não podem ser ignorados, quando o objetivo é a apropriação de conhecimento por parte do aluno (KISHIMOTO,1996).

Hoje percebo o quão necessário é trabalhar com materiais diversificados, caminhos indiretos/alternativos no ensino de Biologia, entendo o processo de formação de conceitos teorizados por Vygotsky e percebo a importância deste no ambiente de ensino, para dar sentido ao conhecimento que se veicula na sala de aula e para que não seja apenas um ato de memorização e sim de aprendizado. Entendo que para cada nova palavra aprendida, exige-se que todo um caminho seja percorrido até conseguir se chegar ao conceito. A aprendizagem é processual e não condiz a um tempo de um ano escolar (VIGOTSKII, 2017).

O ser humano nasce com todos os aparatos biológicos passíveis de ser classificado como sendo da espécie *Homo sapiens*, mas junto com isso necessitamos de outros signos para emergirmos na cultura. Vivemos rodeados na e pela linguagem; ao falarmos dela estamos envolvidos por vários signos linguísticos que nos diferenciam,

mesmo compartilhando de uma mesma espécie. Alguns desenvolvem mecanismos de significações diferentes dos outros, a exemplo disso temos a língua oral e a língua de sinais, signos linguísticos que possibilitam a imersão à cultura ouvinte ou à cultura surda.

Vigotski (2011), em seus estudos relata que existem dois caminhos de desenvolvimento: um direto ligado aos aparatos biológicos e o indireto ligado aos aparatos culturais, sendo que ambos possibilitam o alcance ao desenvolvimento. Aqui neste trabalho, nos deteremos aos caminhos indiretos.

É este o caminho indireto, que burla o sentido de que tudo que é biológico é normal, somos seres constituídos de cultura, na e pela linguagem. A exemplo disso, temos os surdos que se envoltos por um ambiente favorável e rico linguisticamente, que comunga da língua de sinais, deixam de ter o aparato biológico como o único caminho de desenvolvimento.

Embora vários estudos apontem o ganho significativo da língua de sinais e os ganhos legais e reafirmem tal importância, ainda nos deparamos com “surdos isolados”, assim como Miguel, com atraso no desenvolvimento da linguagem, mesmo tendo participado de um ambiente escolar.

Agora, encaminho-me a narrar um pouco de minha história, formações acadêmicas, trajetórias escolares e aquela que me conduziu a gênese da pesquisa, o encontro com Miguel.

1.1 ACERCA DE QUEM VOS FALA E COMO TUDO COMEÇOU

Meus desejos

Nasci, balbuciei, falei e me encantei.
Aos poucos sua língua se tornou a minha.
Minhas mãos nem sempre se encontravam em seu olhar.
Aos poucos elas foram te conquistando.
Você se achegou a mim, se apoiou, e se confiou.
Tão poucos sabes deste mundo que te rodeia.
Suas conquistas eram meus desejos.
Desejava que o tempo parasse.
Para que um pouco de meus encantos pegastes.
Minhas mãos se tornassem tuas.
Para enfim, prender meus olhares aos teus longos dedos.

Janine C. Halbine Dias

Ainda, quando criança, vivências familiares me fizeram abrir o olhar para o diferente, aquilo que para alguns transcende os limiares da normalidade, pessoas que fogem do padrão imposto pela sociedade, sendo consideradas desde a idade média até meados do século XX como “anormais”. Hoje são denominadas como “pessoas com deficiência” ou “público-alvo da educação especial”. Por seis meses, frequentei a instituição Pestalozzi da cidade de Conceição da Barra/ES, como voluntária. Participava das ações realizadas na instituição e durante este tempo pude ter um contato mais próximo com as diversas pessoas atendidas por ela.

Nesse momento, creio que semearam, em mim, a sensibilidade e um olhar diferente para esses seres humanos, que em um dado momento da história chegaram a ser considerados como “sub-humanos”. Tão distante de saber o que me tornaria, já possuía afeição e empatia à causa.

Oriunda de uma família de dois filhos, sempre achei que tivesse asas, gostava de ter autonomia quanto às questões escolares, na amizade e em casa. Tendo meu irmão saído de casa cedo para estudar em uma escola agrícola, motivada pelo seu espírito desbravador e amigáveis, já havia em minha mente imatura o desejo de bater asas.

Enfim, o meu dia chegou, foi um convencimento árduo para que conseguisse minha liberação de vestir minhas asas. Foram dois anos espetaculares em que me constitui como pessoa e amadureci, um mundo diverso com diferenças culturais, regionalismo intenso em um só local, crescimento intelectual e decisões já encaminhadas. O contato com a natureza me aproximava cada vez mais de minha formação.

Quando concluído o ensino médio e o técnico em Meio Ambiente na Escola Agrotécnica Federal de Santa Teresa, atual Instituto Federal do Espírito Santo de Santa Teresa, minhas asas já haviam se alongado. Agora com mais desejo de formação, ingresso para fazer a faculdade de Biologia na cidade de Vitória/ES. Foram quatro anos vividos intensamente, momentos de campo, de atuação bacharel e momentos com a docência, como estagiária na educação ambiental e em um projeto de recuperação de áreas degradadas e também como monitora de fisiologia vegetal. Todas essas vivências agregaram valores únicos.

No ano de 2012, inicio minha jornada como professora, atuando nas disciplinas de Ciências/Biologia. Nesse momento, muitas questões relacionadas à inclusão me incomodavam, murmúrios de colegas docentes que diziam que a inclusão estava sendo imposta sem preparo dos profissionais, frases discriminatórias, intolerâncias com os deficientes. Essas questões e incômodos me fizeram buscar novos conhecimentos, na tentativa de não me deixar vencer pelas falas hostis.

Realizei inúmeros cursos na área da educação especial, buscando me aperfeiçoar e conhecer um pouco mais sobre as especificidades desses alunos, que começavam a chegar em grande número nas escolas comuns em que atuava.

Já formada em Biologia, mas na busca por uma melhor classificação no mercado educacional, faço a minha segunda graduação em Pedagogia, essa curta formação

me estimulou a saber cada vez mais sobre as questões inclusivas no ambiente escolar.

Naquele mesmo ano, surge a oportunidade de realizar um curso de formação básica em Língua Brasileira de Sinais – Libras. Meu primeiro contato com a língua me deixou deslumbrada. No ano seguinte, dei continuidade passando para o nível intermediário, no Centro de Atendimento ao surdo (CAS) na cidade de Vitória/ES, onde residia. Nessa ocasião, pude vislumbrar vários momentos de contato com a cultura surda.

Nos anos de 2014 e 2015, trabalhei em uma escola polo bilíngue no município de Vitória/ES, não na área da surdez, mas como professora especialista⁵. Nessa oportunidade, acompanhei de perto o trabalho realizado pela equipe da surdez, entendi melhor a cultura surda e me apaixonei pela causa.

Minhas asas me levaram de volta às minhas raízes, minha terra natal, Conceição da Barra. Saí menina desbravadora e retornei como professora desbravadora. Esse adjetivo tem me acompanhado em minha jornada e creio que esse seja um dos motivos de tantas indagações e buscas para contribuir na educação municipal.

No ano de 2017, me matriculo em um curso de especialização em atendimento educacional especializado e na sala encontro uma professora surda e uma intérprete com quem começo uma amizade. No último trimestre deste mesmo ano, sou chamada a atuar no município de Conceição da Barra como intérprete de um aluno surdo. A inexperiência nessa área da surdez me levou a compartilhar meus anseios com a professora surda e a intérprete, que me motivaram a atuar como tal.

Um mundo desconhecido se abre à minha frente: desbravar os meandros do silêncio, não pelo aluno ser surdo, mas pela impossibilidade de me dar respostas. Por não conseguir me dizer o que quer, como quer, seu nome, sua idade, quem são os seus. Trancado em seu próprio mundo. E eu, ali, à sua frente, disposta a lançar minhas asas para ajudá-lo a voar.

⁵ Nomenclatura utilizada pela Prefeitura Municipal de Vitória, para designar o professor que faz atendimento educacional especializado e atende os alunos público alvo da educação especial.

No mês de setembro do ano de 2017, estou sentada em frente a um aluno que nunca havia me visto antes, perguntando seu nome, sua idade, seu sinal, nome de sua mãe e só obtenho o silêncio como resposta. Penso que pode ser timidez ou vergonha. Então, busco nas narrativas dos professores para tentar entender melhor sobre este participante: saber quem é, seu nome, como age nas aulas, como é seu desenvolvimento. Várias narrativas me são dadas: “começou bem copiando tudo, agora se misturou e só quer saber de bagunça”. Até os professores sabem pouco sobre seu nível de desenvolvimento intelectual e de como se comunica. Passo a observar minuciosamente cada gesto e como atuar sem invadir seu espaço.

Aos poucos, percebo que Miguel possui uma leitura de mundo, uma linguagem própria, gestos pautados no apontar, de difícil compreensão. Ele demonstra entendimento aos comandos, porém a sua resposta parece estar bloqueada, ele apresenta dificuldades em se expressar, mesmo com gestos.

Não precisou de muito tempo para ele perceber que eu estava ali para ajudá-lo. Peço-lhe licença para olhar seu caderno, folha por folha vejo textos copiados com uma inconstância de letra legível; algumas atividades respondidas, outras não; alguns vistos; em seu nome faltavam letras; não compreendia minhas sinalizações mais básicas, como qual é o seu nome, boa noite, entre outras.

Neste momento começo a me perguntar: *Será que esse aluno surdo não teve contato com a língua de sinais? Qual o motivo de tanto silêncio? Como interpretar para um surdo que desconhece a língua de sinais? Como esse aluno chegou ao ensino médio? Quais ações foram possibilitadas para que chegasse até aqui?* Essas inquietações se converteram em angústias. Pensava o tempo todo: *Como atuar como intérprete de um aluno surdo que não conhece a língua de sinais? O que e como fazer?*

Sinalizo essas dificuldades à equipe gestora e ao corpo docente da escola e a partir daí minha atuação ultrapassa os limites das competências de uma intérprete. A função de intérprete se entrelaça com a de professor. Isso é bom? De fato, não! Por não ter tempo de planejamento, tão pouco momentos de diálogos com os professores das áreas específicas. *Mas o que fazer com todo desejo de buscar uma aprendizagem para Miguel?*

Eis que temos um problema: e agora, o que fazer? Tentar solucionar ou lançá-lo para frente? Meu espírito desbravador diz – ‘Ganhar Asas’ – e, a partir desse momento, tomo para mim a responsabilidade no processo de ensino desse aluno. É fato que não posso andar sozinha, preciso de parcerias. Uma jornada diária se inicia: com cada novo professor uma conversa, uma tentativa de sensibilização e um pedido de participação para que juntos alcancemos objetivos comuns na aprendizagem do aluno em questão, sempre respeitando suas singularidades.

Como nem sempre somos afortunados, alguns professores abraçam a causa e outros a ignoram, deixando a cargo apenas da intérprete, o que compromete e dificulta o processo de ensino aprendizagem, pois a profissional não tem o mesmo nível de conhecimento dos profissionais de outras áreas específicas. Passados três meses, vejo quantos desafios temos à frente. No entanto, agora, nossa lente já se ampliou, a minha e a dos professores que abraçaram a causa. Aos poucos percebemos que aquele silêncio é constitutivo do não conhecimento da língua de sinais, do não conhecimento da língua portuguesa, a não significação de tantas outras coisas necessárias para o processo das trocas com sentidos, de tornar-se homem pelo campo e universo das palavras.

Início do ano de 2018, retomo minhas atividades de intérprete do aluno surdo. Fui agraciada em passar no mestrado e projetei atuar com a temática “o uso de objetos de aprendizagem para atuar com o público alvo da educação especial”, dentro da linha de pesquisa do ensino de Biologia. Na tentativa de afunilar mais o tema anteriormente abrangente, resolvi atuar com a área da surdez, especificamente, com o aluno surdo Miguel.

Minhas asas novamente ganham força para embarcar em uma nova jornada. Como pesquisadora aprendi que a pesquisa é feita de mudanças. Mudanças essas que nos levam a um processo de construção e reconstrução. Na busca por uma problemática, em minhas reflexões, surge a questão que me acompanha em meu cotidiano: o processo de ensino de um surdo com apropriação tardia de uma língua. Então, por que não atuar com este, já que é o meu atual grande desafio, e por que não lançar esse desafio para os demais que me acompanhavam. A ideia é atuar com esse participante e sintetizar minhas ações no ensino da Biologia.

O ser Bióloga, de fato, antecede todos os meus outros *ser*, todos os saberes adquiridos me tornaram hoje este ser único, um ser formado pela arquitetônica do *eu* e dos diversos *outros* que passaram pela minha jornada. A voz que me auxilia a compor essa narrativa é a teia das inúmeras vozes que me constituíram e continuam a me constituir. Considerando esse ato de molda uma constância, não como aquele oleiro que molda e finaliza um vaso a ser vendido, mas como aquela teia que é construída e reconstruída inúmeras vezes pela aranha, tecendo e destecendo a cada nova necessidade.

Estar na função de intérprete me compete interpretar e me fazer presente em todos os momentos e durante todas as aulas do aluno Miguel, repassando o conteúdo transmitido pelo professor a ele, dando o suporte nas interações com os demais. Em outras palavras, o decreto nº 5.626/2005 discorre sobre as atribuições do intérprete, sinalizando que este é o responsável por mediar o acesso dos surdos à comunicação, à informação atuando “nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; e no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino” (Artigo 21, §1º, Incisos II e III, BRASIL, 2005).

É diante destas atribuições do *ser* intérprete que começo a realizar reflexões do *ser* pesquisadora: *De que forma vou viabilizar o conteúdo ao participante surdo? A resposta correta para muitos seria por intermédio da língua de sinais. E quando essa não faz parte de seu uso? Iniciar pela escrita. E quando a escrita não faz parte de seu uso? Ancorar-me no laudo da surdez e dizer que irei avançá-lo?* Para muitos, esta é uma fuga para não se responsabilizarem pelo seu processo de aprendizagem. Mas para mim, que decidi estar ali para mediar o processo de ensino do aluno e auxiliá-lo em sua constituição de ser singular, este é o caminho inverso.

O caminho que resolvi trilhar como pesquisadora é pautado numa perspectiva histórico cultural, que considera as relações dialógicas e entende que a singularidade dos seres humanos é constituída por uma arquitetônica entre o *eu* e o *outro*. Considerando Miguel como um ser que se constitui na e pela linguagem e que as relações sociais são constituidoras de significações, fui buscar no meio social, os motivos das minhas inquietações e angústias, a resposta de tanto silêncio.

Como o tempo de pesquisa é limitado, atentei-me em captar as informações que me permitissem realizar as tecituras às minhas inquietações e angústias, em que pudesse demonstrar estratégias por caminhos alternativos que atingissem o aluno dentro de uma proposta de um ensino comum de forma bilíngue. Como o *ser* intérprete atravessa o *ser* pesquisadora sendo bióloga, delimito meu campo ao ensino de Biologia.

Nessa composição de *ser* singular que sou, atribuo funções e saberes diferentes que me levaram a ampliar a lente e passar a perceber as necessidades do outro com um olhar de pesquisadora dentro do campo da Biologia, com o meu fazer de intérprete.

Quando voltamos nosso olhar para o processo inclusivo de alguns dos surdos, como no caso do Miguel, ousamos dizer em concordância com Skliar (1999) que tem sido uma inclusão/excludente. *O que temos proporcionado aos surdos, para que cheguem ao ensino médio sem saber falar, ler, escrever, significar e ser significado nas coisas elementares da vida? Quantos não sonharam com ele lendo? Quantos não sonharam com ele escrevendo? Quantos não lhe possibilitaram que tivessem sonhos?*

Refletindo sobre apropriação tardia de uma língua no percurso escolar do participante da pesquisa, várias indagações me vêm à mente: *Quais foram as estratégias criadas para possibilitar o aprendizado deste aluno durante seu percurso de escolarização? É possível ensinar biologia para um aluno surdo em processo de apropriação de linguagem? Qual é o papel da Língua Brasileira de Sinais (Libras) no desenvolvimento da subjetividade de pessoas com surdez profunda e o que acontece quando esta língua lhe é apresentada tardiamente? Qual é a representação das instituições família e escola a respeito da surdez?*

Todas essas inquietações convertidas em perguntas, sintetizam a questão norteadora da investigação: ***Quais estratégias podemos proporcionar como caminhos indiretos para o Ensino de Biologia, para (re) pensar o processo de escolarização de um aluno surdo com apropriação tardia da língua de sinais?*** Essa e as demais questões narradas no decorrer do texto me motivaram à presente pesquisa que tem como objetivo geral: investigar o processo de escolarização de um aluno surdo com apropriação tardia de uma língua, desvendando caminhos indiretos

no ensino de Biologia. No itinerário investigativo, na busca pela composição das inferências sociais que me permitem olhar este fenômeno em movimento, defini por objetivos específicos:

- Realizar um levantamento dos documentos norteadores das políticas de atendimento aos surdos no município de Conceição da Barra-ES;
- Coletar nas escolas e instituições frequentadas pelo aluno surdo relatos de ações pedagógicas a ele direcionadas;
- Rememorar junto à família relatos da vida do participante da pesquisa e de práticas sociais, tais como sua inserção no ambiente escolar e no mundo;
- Analisar as metodologias adotadas pelo professor de Biologia em sala de aula que alcançam as especificidades do aluno surdo, propondo estratégias de aulas inclusivas considerando o currículo proposto.

Para discorrer sobre esta temática, a presente dissertação se divide em cinco capítulos:

No capítulo 1, intitulado “Primícias”, introduzo sobre a temática abordada na pesquisa, trazendo ao leitor um pouco de minha trajetória familiar e profissional, a fim de situar sobre quem vos fala e como tudo começou. Realizo uma síntese das minhas escolhas, angústias e inquietações, que aos poucos foram produzindo a problemática da pesquisa.

Dando sequência, no capítulo 2, designado “Itinerário Metodológico”, pontuo sobre a lente da perspectiva Histórico-Cultural que me auxiliou a realizar reflexões sobre a surdez, oportunizando-me opções durante a pesquisa que foram sendo produzidas ao longo do processo, além de sinalizar a composição de coleta dos dados, dando-me suporte na realização das análises. Dando sequência, apresento o lócus e o protagonista da pesquisa, gênese de todas as minhas inquietações.

No capítulo 3, nomeado “Um olhar sobre a surdez”, faço um breve resgate histórico sobre a caminhada dos surdos, sua inserção no ambiente educacional, seus ganhos legais, além de pontuar as diferentes perspectivas educacionais vigentes e as diferentes concepções ou modo de olhar o surdo que circulam na sociedade. Finalizo

trazendo algumas pistas encontradas na literatura sobre o ensino de Biologia para os surdos.

No capítulo 4, denominado “Pressupostos da pesquisa”, uno-me aos autores Vygotsky, Bakhtin e outros autores que se ancoram na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano e enunciativo-discursiva para refletir sobre a linguagem e a surdez.

No capítulo 5, designado “Análise da tecitura das fontes, das falas, das observações e das práticas”, apresento ao leitor o conjunto de dados apreendidos em interlocução com as reflexões teóricas realizadas nesse estudo.

E, por último, busco sintetizar a pesquisa, convidando o leitor a realizar comigo algumas considerações finais, não a título de fechamento e sim ponderando alguns itens que não coube à pesquisa investigar ou trazer soluções, mas sim abrir o leque para posteriores reflexões.

2 “ITINERÁRIO” METODOLÓGICO

Itinerário

Acabo de aterrissar em uma cidade desconhecida, antes nunca vista, apenas observada ao longe por textos informativos. Como neófito preciso buscar alcançar o rigor para dar um teor marcadamente científico ao texto por ora escrito.

Preciso embarcar em um ônibus para chegar ao destino desejado, porém não sei ao certo seu itinerário, pesquiso várias informações na busca por selecionar o ônibus adequado para embarcar. Os ônibus são diversos, porém ao destino desejado são poucos que me fazem chegar. E agora como escolher? O itinerário mais curto, o mais belo ou o que me proporcionará conhecer mais o local? Enfim escolho! Prefiro embarcar no ônibus que me dará maiores condições de conhecer a cidade, por mim desconhecida.

Entrei ao ônibus, os obstáculos começam a aparecer, o cobrador não possui troco, não há poltronas para sentar. Tenho que ser esperta! Buscar no semblante do outro um indício que irá descer para enfim liberar um assento para descansar.

Enfim sentei! Meu destino é o ponto final, daqui já consigo observar melhor a paisagem, a cidade é bela, mais possui ruas feias e abandonadas, pontos obscuros de difícil visualização, fico aqui por um tempo a observar, mas, observar apenas não me interessa. Deus me envie alguém para conversar.

Preces ouvidas, sentou ao meu lado uma senhorita muito simpática, que foi me apresentando os pontos turísticos da cidade. Tive sorte! De repente começa um rodizio de pessoas sentando ao meu lado, embora nem sempre todos simpáticos, mas consegui obter um grande número de informações deste local, busquei nas minúcias as informações que me possibilitasse conhecer este local.

Chego ao ponto final, mas o meu percurso ainda não acabou, preciso localizar o hotel onde irei me hospedar, bem rápido me localizo, agora a cidade já me parece um pouco familiar. Ao entrar no quarto, as imagens e falas dos pontos importantes da cidade começam a ecoar, preciso rapidamente reportar aos meus pensamentos pois minha memória já não é tão boa como antes, com auxílio do recurso mnemônico “a escrita”, resolvi fazer um diário da viagem, escolho os pontos mais importantes que me permitem uma melhor compreensão da cidade.

Ao término da escrita, ainda não satisfeita, vou buscar interlocutores, para dar o tom de novas vozes, por meio de diferentes lentes, na tentativa de realizar uma análise fiel da cidade.

Ufa! Coleta, análise e interpretação concluída, ora de compartilhar minhas contribuições a novas pessoas que se interessam por essa cidade.

Janine C. Balbino Dias

Neste capítulo, almejei realizar o desenho do itinerário metodológico utilizado para a realização desta pesquisa, que é configurada como um estudo de caso de inspiração etnográfica, fundamentada teoricamente na perspectiva histórico cultural de Vygotsky, e nos pressupostos da perspectiva enunciativo-discursiva de Bakhtin. Também utilizo os interlocutores das referidas perspectivas teóricas que foram convidados a compor o corpus da pesquisa que se delinea seguindo uma abordagem histórica, materialista e dialética.

No decorrer do capítulo, introduzo as questões sobre as perspectivas nas quais me apoio. Dando sequência, abordo os caminhos desenvolvidos pela pesquisa, o método e os instrumentos elencados que nos deram suporte para compor este corpus. Além de situar o leitor sobre o lócus da pesquisa e apresentar Miguel, o participante que nos instigou a estudar, elaborar e desenhar o presente estudo.

Minhas inquietações me levaram a focalizar o olhar para uma investigação do percurso escolar de Miguel, que se encontra com apropriação tardia de uma língua, desvendando caminhos indiretos no ensino de Biologia, tomando por referência as escutas, análises de documentos e práticas em salas de aula.

O percurso metodológico da pesquisa analogamente ao itinerário de um ônibus é como um trajeto que nos leva a alcançar as questões que atravessam a pesquisa. “Os passos a serem trilhados em uma pesquisa é o lumiar que conduz a desvendar o enigma de uma investigação, encontrar o caminho certo é de suma importância para que o labor tenha êxito” (SANTOS, 2017, p. 69).

Na busca incansável pela composição dos relatos que marcassem o percurso escolar do participante da pesquisa, embarquei em um itinerário que perpassou por várias localidades, almejando tecer e desvendar os meandros do processo de seu desenvolvimento escolar, aqueles visíveis e os não perceptíveis.

Cada documentação, observação, relato é como se fossem peças de um grande quebra-cabeça. Na medida em que foram sendo aprendidas, foram revelando partes deste processo, algumas já eram hipóteses anteriores, outras foram surgindo pelo caminho e configurando o percurso a ser labutado pela pesquisa.

Pesquisar é uma arte que se desenvolve por forçar os mecanismos de pensamento à medida que subjetivamos as coisas, nos enriquecemos cientificamente. Ao final, nos resta o árduo exercício de esculpir e sintetizar os pensamentos gramaticalmente corretos ou aceitáveis no papel, alguns possuem mais criatividade de compor a escrita e os modos de como fazer, enquanto outros precisam sair de sua zona de conforto e buscar informações que contribuam para a produção científica de forma clara, coesa e organizada. Dito de outras formas,

Para que um conhecimento possa ser considerado científico, torna-se necessário identificar as operações mentais e técnicas que possibilitam a sua verificação. Ou, em outras palavras, determinar o método que possibilitou chegar a esse conhecimento (GIL, 2008, p. 8).

As pesquisas nas áreas de ciências humanas e sociais se preocupam com o “caráter hermenêutico”, em estudar e elucidar o ser humano e suas experiências vividas (MOREIRA, 2002). Para tanto, o foco principal deste estudo é analisar o curso do processo de desenvolvimento de um ser humano, que na presente pesquisa é uma pessoa surda. Importante salientar que esta surdez não o descaracteriza como menor ou maior que os demais seres humanos, mas um ser humano com especificidades linguísticas, que nos faz atentar o olhar por um viés da diferença e não da deficiência.

2.1 PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL: A LENTE QUE OLHO A SURDEZ

A base filosófica da perspectiva Histórico-cultural, em que me ancorei, tem seus fundamentos no materialismo histórico dialético de Marx. Sendo assim, os pressupostos teóricos de Lev Semyonovitch Vygotsky, seus seguidores, e Mikhail Bakhtin, numa perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, junto com as reflexões do círculo bakhtiniano, se tornaram na lente que me possibilitou ampliar o olhar a pesquisa.

De posse de minhas lentes, fui imbuída a refletir sobre o percurso escolar de uma pessoa surda, com aquisição tardia de linguagem, tendo encontrado em Vygotsky e Bakhtin o sustento para a tecitura do texto aqui descrito, por ambos entenderem que a linguagem se constrói em um âmbito social, por meio das interações dialéticas com outro.

A perspectiva histórico-cultural de Vygotsky e a perspectiva enunciativo – discursiva de Bakhtin, entendem a linguagem como constitutiva do humano, é ela que nos diferencia dos outros animais, somos seres históricos e nos constituímos humanos por meio das relações sociais com os outros. Ambos entendem que o nosso “eu” é constituído dos outros - minha voz - é um conjunto das vozes que de maneira direta e indiretamente compõe uma cadeia de interação verbal que constitui minha subjetividade.

Histórico não por se referir a tempos remotos, embora as falas coletadas durante a pesquisa se refiram há tempos que marcaram o percurso escolar do partícipe da pesquisa, mas nos dispomos aqui a passar por processos de mudança, pois “é somente em movimento que um corpo se mostra o que é” (VIGOTSKI, 2007, p.68). O enfoque cultural está relacionado à composição social dos modos estritamente humanos de significar e de atuar sobre o mundo, sobre o eu e o outro, mediados pelos instrumentos e pelos signos criados em condições históricas, ou seja, em movimento.

No materialismo histórico dialético é possível buscar uma especificidade humana nas condições concretas de existência, por isso, nesse fundamento o homem é considerado um ser cultural que se constitui nas relações concretas da vida social, nas quais está envolvido.

Dialética, pois embora o homem sofra influência de seu campo biológico, este por sua vez age sobre ele, criando novas condições à sua existência. Miguel, durante seu processo escolar, também foi se adaptando e criando novas formas de existência para que conseguisse se desenvolver. Não estamos aqui dispostos a analisar Miguel, mas os processos que se concretizaram durante o curso de seu desenvolvimento escolar e que possibilitaram condições para seu aprendizado, sua subjetividade, sua consciência.

Dito de outras formas, estudar o ser humano pressupõe compreendê-lo, a partir da interação dialética entre as linhas de desenvolvimento natural e cultural. Logo, ao focalizarmos nossos estudos no ser humano, não podemos compreendê-lo fora de sua relação com o social, unicamente de forma inerte (FREITAS, 2002).

Portanto, estudar esse ser humano pressupõe em observar o fenômeno de seu percurso escolar, detendo o olhar das análises durante “o curso do desenvolvimento do processo” (VIGOTSKI, 2007, XXXIII).

Isso pressupõe dizer que não nos preocupamos em quantificar e sim analisar os documentos, as falas, as observações e as práticas desenvolvidas em sala de aula. Para tanto, nosso olhar se voltou para explicar o fenômeno com base em sua gênese, atentando-nos para as manifestações externas que foram desenvolvidas durante o processo de escolarização de Miguel.

Bakhtin (2017), nos permite pensar o ser humano como um ser inacabado cuja singularidade depende do olhar do outro sobre ele. Dessa forma, compartilho com a ideia de Sobral (2009), quando destaca que o sujeito para Bakhtin e seu círculo é pensado,

[...] em termos de uma interação constitutiva com a sociedade: ele precisa da sociedade para existir e a constitui em suas relações com outros sujeitos. Somos povoados pelo outro e nossas relações com o outro faz de nós e deles os elementos constituintes da sociedade (SOBRAL, 2009, p.48).

A fim de elucidar as experiências vividas, que são processos constitutivos dos seres humanos, neste trabalho direcionei o olhar para as experiências que foram constitutivas para o aluno surdo e para as que atualmente estão constituindo-o, atrelando passado e presente, a fim de tentar compreender o humano de hoje a partir do intercâmbio cultural que este vivenciou e vivencia.

Entendendo que a linguagem é o signo majoritário da constituição dos seres humanos, busquei alguns conceitos nos aportes teóricos que me permitissem compreender e realizar reflexões sobre a linguagem de Miguel, trazendo para a cena o conceito de Mediação de Vygotsky e o de Dialogia de Bakhtin, dos quais discorrerei mais à frente, junto aos meus interlocutores.

2.2 O ESTUDO QUALITATIVO COMO CIÊNCIA

Estando este estudo na área das ciências humanas, sendo mais específico na área do Ensino, atentei-me em adentrar às políticas vigentes que fizeram parte do percurso escolar do participante da pesquisa, as experiências vividas no ambiente escolar que elucidaram o caminhar deste humano, assim como compreender sua apropriação de linguagem no ambiente escolar e familiar. Na tentativa de ilustrar como essas relações acontecem atualmente, o ensino de Biologia dará o suporte para analisar as experiências.

Concordando com Severino (2014), no âmbito educacional lidamos intensamente e extensamente com o destino das pessoas, ficando a pesquisa diretamente questionada pela perspectiva ética. Nesse contexto, entendemos que os fenômenos educacionais não podem ser reduzidos e postos em bancadas de laboratórios, expostos a livres experimentos, por tratarem de práticas histórico-sociais que possuem intencionalidade, atuando diretamente na construção dos seres humanos (SEVERINO, 2014). Sendo assim, atribuí importância às questões éticas que perpassaram a pesquisa, de forma a considerar a voz de todos os participantes que contribuíram para tal tecitura.

Dando sentido às questões éticas que perpassam a pesquisa, foi solicitado autorização dos órgãos que respondem pelas instituições participantes e coparticipantes, a Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo, a Secretaria Municipal de Educação e a Instituição Pestalozzi, do município de Conceição da Barra/ES. Após auferido as autorizações, o desenho da pesquisa foi submetido à análise do Comitê de Ética da Universidade Federal do Espírito Santo/UFES, com polo no Centro Universitário Norte Do Espírito Santo/CEUNES, sendo aprovado pelo nº CAAE: 02895018.5.0000.5063.

Todos os contatos realizados com os orquestradores⁶, familiares de Miguel e alunos coadjuvantes foram realizados, quando possível pessoalmente, apresentando-lhes

⁶ Optei por utilizar a metáfora de orquestradores para denominar a coordenadora de Educação Especial, os professores e supervisores, que antecederam o atual percurso escolar de Miguel no

um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)⁷ ou Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)⁸ e explicando-lhes verbalmente as ações e convidando-os para compor os dados do corpus da pesquisa.

Todas as entrevistas realizadas no decorrer da pesquisa foram gravadas, transcritas e essas ficarão arquivadas no decorrer de cinco anos, a fim de respaldar a pesquisa. Com o objetivo de resguardar a identidade dos entrevistados, todos receberam nomes de plantas, em concordância com o trabalho desenvolvido na disciplina de Biologia.

Os campos aos quais adentrei neste estudo foram a Surdez, Linguagem e o Ensino de Biologia, que me serviram de suporte para interpretar o mundo vivido pelo aluno surdo. A busca por um método adequado que atendesse as demandas foi de suma importância, pois norteou o melhor caminho a percorrer e assim atender aos objetivos propostos.

Nessa perspectiva, optei por trabalhar com a pesquisa qualitativa, por entender que na pesquisa qualitativa com enfoque sócio histórico não se investiga em razão de resultados, mas o que se quer obter é a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação (BOGDAN, BIKLEN, 1994).

Essa perspectiva entende o conhecimento como um processo socialmente construído, por meio das interações cotidianas entre os seres humanos, onde atuam na realidade transformando-a e sendo por ela transformados. A preocupação central do pesquisador está voltada para o mundo do partícipe da pesquisa, aos significados que este atribui as suas experiências, sua linguagem e suas formas de interação (ANDRÉ, 2013).

município de Conceição da Barra (Ver tabela 2). Por entender que estes de alguma maneira orquestravam as políticas vigentes e as transformavam em ações dentro das escolas.

⁷ Os termos Consentimento Livre e Esclarecido e de Assentimento da pesquisa encontram-se do APÊNDICE A ao APÊNDICE I.

Na pesquisa qualitativa, o pesquisador procura entender o fenômeno a partir do ponto de vista das pessoas estudadas, de forma a captar o maior número de informações possíveis, para enriquecimento da análise e interpretação das situações levantadas. De acordo com Bodgan e Biklen (1994, p. 49),

[...] a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo.

Sendo assim, escolhi a pesquisa qualitativa de natureza estudo de caso de inspiração etnográfica. Nas abordagens qualitativas não é a tipificação que estabelece o rigor metodológico e científico da pesquisa, mas a explicitação dos passos seguidos de forma clara e coesa, a fim de alcançar os objetivos, justificando cada opção (ANDRÉ, 2013).

Segundo Mattos (2011, p. 66-67), o fazer etnográfico implica em,

[..] 1) preocupar-se com uma análise holística ou dialética da cultura; 2) introduzir os atores sociais com uma participação ativa e dinâmica e modificadora das estruturas sociais; 3) preocupar-se em revelar as relações e interações significativas de modo a desenvolver a reflexividade sobre a ação de pesquisar, tanto pelo pesquisador quanto pelo pesquisado [...].

O estudo de caso como estratégia de investigação é abordado por vários autores, como Yin (2005), Stake (1999), Rodríguez et al. (1999), Bodgan e Biklen (1994), André (2013) entre outros, que concordam que um caso pode ser algo preciso, como um indivíduo, um grupo ou uma organização.

Entende-se, nesse contexto, que o estudo de caso de inspiração etnográfica é uma estratégia de investigação que busca informações profundas, permitindo compreender o conhecimento socialmente construído por meio da linguagem e interações sociais. Em concordância com André (2013), a seguir, pretendo tecer os passos seguidos, explicando e justificando minhas opções teóricas e metodológicas.

De inspiração etnográfica, essa pesquisa tem como preocupação do pesquisador voltar-se para o processo educativo, estudando de uma forma singular um caso que permite ser construído ao longo do processo. No entanto, para isso é necessário que

o pesquisador esteja imerso no cotidiano do estudo. Entendendo que eu, a pesquisadora, no momento da pesquisa, fazia parte do ambiente educacional, atuando como intérprete do aluno, a realidade vivida pode ser melhor compreendida. Rabelo segue dizendo que,

A etnografia permite a reflexão sobre os aspectos simbólicos e culturais da ação social; o relato da realidade vivida, adequando-se aos aspectos existenciais que se mostram fundamentais na interpretação do modo de funcionamento das organizações, nestes casos escolares (RABELO, 2014, p. 88).

Concordamos que a etnografia nos permite descortinar e ampliar nossa visão quanto às dinâmicas das relações e interações do dia-a-dia, dentro do ambiente escolar, compreendendo a função e atuação de cada ser humano dentro do processo relacional, de forma densa (ANDRÉ, 1995).

2.3 O TOQUE COMPOSICIONAL DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

O ato de planejar a coleta dos dados é de fundamental importância, por atuar na organização do pensamento em torno da problemática. Dessa forma, aguicei meus ouvidos, dando lugar à **escuta** durante o processo de construção dos dados, por me permitir não somente escutar, mas compreender, interpretar e dialogar de forma sensível sobre as questões relativas à pesquisa. O toque composicional foi a escolha para os procedimentos metodológicos, elenquei o maior número possível, na tentativa de dar voz aos diferentes elementos do diálogo, entre eles foram: o levantamento de fontes documentais, a observação participante, a entrevista semiestruturada e o diário de campo.

O desenrolar do toque composicional da pesquisa aconteceu no ano letivo de 2019, de março a outubro. Após a delimitação de minha problemática, encaminhamento das autorizações ao órgão responsável e declarações às instituições cooparticipativas⁹, para encaminhamento ao comitê de ética, com posterior aprovação, iniciei o processo.

⁹ Entende-se por Instituições Cooparticipativas a Secretária de Educação e a Instituição Pestalozzi do Município de Conceição da Barra, que compõem os ambientes educacionais que antecederam o percurso escolar de Miguel.

A **observação participante** antecede o meu caminhar de pesquisadora, posso afirmar que foi ela que me estimulou, instigou e redimensionou os passos da pesquisa. Na medida que ia conhecendo Miguel, fui construindo o problema de pesquisa, a cada novo diálogo novas hipóteses foram surgindo, e assim fui elencando os elementos que mediaram a pesquisa.

A observação se constitui como o uso dos sentidos a fim de captar as informações do cotidiano. Para que esta tenha rigor científico, faz-se necessário que o pesquisador sistematize, planeje e atribua a ela objetivos previamente formulados (GIL, 2008), possibilitando ao pesquisador,

[...] obter as percepções das pessoas e expressões, por intermédio de sentimentos, pensamentos e crenças. Do mesmo modo, identifica percepções que acontecem por meio de construções não verbais, como expressões faciais, gestos, tom de voz, linguagem corporal e outras formas de interação social que sinalizam significados sutis da linguagem (TEIXEIRA, 2016, p.78).

No cotidiano escolar, estando inserida e fazendo parte daquele grupo, passei a ter um olhar direcionado aos momentos de chegada do aluno à escola, intervalos, forma de interação com os colegas, professores e atividades corriqueiras, que iam se modificando a cada novo dia. Alternando-se em dias tristes, intensos e felizes, novas conquistas e possibilidades de entendimento.

Vale ressaltar que o ato de observar não é algo estável, neutro, carrego comigo hipóteses, motivações, questões políticas, histórias, alguns conceitos pré-formados. Por isso, a interpretação de minhas observações, refutam ou convergem com as minhas hipóteses em concordância com os interlocutores que convido a mediar, dando voz e sentido as minhas interpretações.

Nesse sentido, a observação participante foi descrita no **diário de campo**, que foi desenvolvido durante todo o percurso da pesquisa e não se resume às impressões coletadas durante os dois meses de aulas de Biologia, de maio-junho do ano de 2019. Mas também às inferências cotidianas que aconteciam na escola, funcionando como esteio do processo investigado, para auxílio dos eventos observados. É de fundamental importância destacar que,

[..] o diário de campo permite-nos abarcar situações que nem sempre são captadas pela filmagem ou por relatos, sendo de suma importância, pois trazem informações sobre as sensações e percepções do pesquisador sobre os acontecimentos, sob a “lente” de sua perspectiva teórica (TEIXEIRA, 2016, p. 82).

A evolução de meu itinerário encontra-se para além de minhas observações participantes e descrições em diário de campo. Na busca incansável em atingir os objetivos propostos, me ancorarei em outros recursos aos quais passo agora a discorrer.

Nas pesquisas científicas existem diversos procedimentos metodológicos, alguns coletados de forma direta como a observação participante e outros de maneira indireta, tais como as fontes documentais. Como tracei como objetivo geral da pesquisa investigar o processo de escolarização de um aluno surdo, com apropriação tardia de uma língua, desvendando caminhos indiretos no ensino de Biologia e me refiro a um tempo passado, “os dados documentais, por terem sido elaborados no período que se pretende estudar, são capazes de oferecer um conhecimento mais objetivo da realidade” (GIL, 2008, p.153).

Meu intuito em levantar as **fontes documentais** foi sinalizar as políticas que se fizeram vigentes durante o percurso escolar de Miguel, durante os anos de 2005 a 2016, buscando respostas para minhas angústias, inquietações, enfim, esclarecer minhas hipóteses sobre a sua aquisição tardia de linguagem. Minha busca se deu junto à Secretaria de Educação e a Instituição Pestalozzi, ambas localizadas no Município de Conceição da Barra, entre abril-maio do ano de 2019. Localizei o Regimento Interno das Escolas Municipais, o Plano Municipal de Educação e alguns relatórios do atendimento a ele direcionado, buscando compreender sobre o trabalho da Educação Especial na perspectiva inclusiva.

Visto que a sociedade se encontra em constantes modificações, mudam as políticas, as estruturas, a cultura, as concepções e perspectivas, para captar o ato histórico, ou seja, em movimento, não basta apenas observar e interrogar. É nesse sentido que as fontes documentais auxiliam na apreensão do processo de mudança (GIL, 2008).

Conhecidas as políticas de atendimento que marcaram o percurso escolar de Miguel, iniciei minha busca aos atores que transformaram as políticas em ações. Esse

caminhar foi marcado por momentos de tensões, com conversas informais, diálogos, buscas, aceites e negações.

Nesse labutar, alguns adjetivos tais como: humildade, paciência e alguns verbos como: telefonar, convidar, agendar, deslocar, explicar, perguntar, escutar, responder se fizeram presentes constantemente em minha caminhada.

Estando no ambiente educacional, as políticas se transformavam em ações pedagógicas, proporcionadas ou disponibilizadas a Miguel. E os orquestradores dessas ações direcionadas foram delimitados como os pedagogos e professores que passaram por seu percurso escolar, na escola comum ou na instituição Pestalozzi, frequentadas pelo aluno, além da Coordenadora da Educação Especial do município, que junto com sua equipe planejava as ações de direcionamento deste. Buscando sistematizar e apreender esses dados, passei a esboçar e planejar os roteiros que me acompanharam em minhas escutas, agora dando o rigor científico com entrevistas formais, devidamente gravadas, que aconteceram com 34 orquestradores, entre abril e maio, do ano de 2019.

A **entrevista** consiste em uma conversa intencional onde o interlocutor tem total liberdade de falar sem estipulação de tempo, podendo se aprofundar dependendo da temática abordada, se apresentando em diferentes tipos: padronizada, semiestruturada, não padronizada e não semiestruturada (SZYMANSKI, 2004).

Entre os vários tipos de entrevistas assinaladas, elegi a entrevista semiestruturada, com roteiro previamente planejado e estabelecido, que me permitiram uma maior interação com os entrevistados. Para Gil (2008), a entrevista é, portanto, uma forma de interação social, um diálogo em que uma das partes coleta os dados e a outra responde as informações. Essas mediaram os diálogos durante a apreensão dos dados coletados da pesquisa, nos contatos com os orquestradores das ações pedagógicas e com a família.

Existem dois grandes grupos sociais que atuam diretamente no processo educacional dos seres humanos, a instituição família e a instituição escola, que têm o papel de

ensino deliberado, intencional, previamente planejado. Direciono meus olhares, agora, para a instituição família, me detendo aos relatos do cotidiano de Miguel.

O ato de rememorar junto à família relatos do cotidiano de Miguel e de práticas sociais, tais como sua inserção no ambiente escolar e no mundo, aconteceu em contato com os seus familiares mais próximos, que foram convidados a fazerem o papel de seus interlocutores, adotando a ideia de “narrando o outro”. Sendo assim, seus interlocutores narraram fases relevantes de sua vida, visto que o partícipe surdo da pesquisa se encontra em processo de aquisição de linguagem e não adquiriu ainda a propriedade da língua de sinais, nem do português escrito.

O contato com a família é um ponto sinuoso envolto por uma rede de tensões. Embora minha presença não fosse algo familiar, tive a felicidade de ter o apoio da mãe de Miguel me apresentando. De casa em casa, fui me achegando com diálogos, conversas, descontrações, sempre utilizando uma linguagem acessível, o que é primordial para sermos aceitos em ambientes não familiares. Essa série de diálogos foi desenvolvida com 6 de seus familiares, no período de março a abril do ano 2019.

Miguel, oriundo de família pobre, nunca possuiu uma residência fixa para morar. As casas visitadas, na periferia da cidade, denotam a simplicidade de seu lar e a situação de vulnerabilidade social em que viviam. Aos poucos, me acheguei à casa da ex-sogra de sua mãe, a casa de sua tia de segundo grau e sua atual casa.

A casa da ex-sogra de sua mãe foi o local onde Miguel viveu no período em que sua mãe foi casada. Nesta casa, entrevistei dois de seus irmãos e a avó deles, mulher que auxiliava nos cuidados com Miguel, tanto no período do casamento quanto após o término. Era nesta casa que seus irmãos moravam e este vínculo nunca foi desfeito.

A casa da tia de segundo grau de Miguel, onde ele já havia morado junto com sua mãe, era composta de dois cômodos, onde se acomodavam todos aqueles que por ali transitavam. Aos poucos, os dados foram se construindo, neste contato obtive informações de sua tia de segundo grau e de seu tio, irmão de sua mãe.

A atual casa em que Miguel reside é emprestada e nela moram sua mãe, seu atual padrasto e uma prima que acabara de chegar com duas crianças. Achei conveniente buscar informações apenas de sua mãe, pois esta tinha mais exatidão e tempo de contato com Miguel.

Desses contatos obtive várias representações de Miguel, que me permitiram conhecê-lo melhor, sua cultura, seus gostos, seu jeito, suas dificuldades e potencialidades. A investigação etnográfica é sempre uma forma de pertença, pois

[...] a etnografia visa apreender a vida, tal qual ela é quotidianamente conduzida, simbolizada e interpretada pelos atores sociais nos seus contextos de ação. Ora, a vida é, por definição, plural nas suas manifestações, imprevisível no seu desenvolvimento, expressa não apenas nas palavras, mas também nas linguagens dos gestos e das formas, ambígua nos seus significados e múltipla nas direções e sentidos por que se desdobra e percorre (SARMENTO, 2014, p. 153).

O cotidiano acerca deste desdobramento da pesquisa, de como o ensino aconteceu, por meio das metodologias adotadas pela professora de Biologia, em sala de aula, para verificar se atendiam ou não as singularidades de aprendizagem de Miguel, foram sendo produzidos por meio da observação participante, através de anotações em diário de campo. Desta forma, buscou-se observar os gestos do aluno, suas falas e a elaboração gráfica da professora e do aluno, do aluno e aluno, no decorrer das aulas de Biologia.

O processo de inter-relação entre a pesquisa e o ensino é visto como parte primordial do processo de construção de conhecimento em sala de aula e o ato colaborativo, se consolida em práticas que possibilitam a ajuda mútua e o intercâmbio entre o trabalho de pesquisa e o ensino (MATTOS, 2011).

As pesquisas, em sua maior parte, absorvem os dados dos ambientes escolares e acabam não auxiliando, ou se doando ao ambiente escolar. *De que valem tantos estudos, leituras, reflexões, se as encaixotamos ou arquivamos dentro das bibliotecas, disponibilizando-as apenas nas redes de comunicações?* O local e as ações observadas permanecem as mesmas, os levantamentos das tensões se restringem as reflexões dos pesquisadores. Dito isto, as configurações do trabalho de pesquisa se reconfiguraram.

Como as pesquisas qualitativas estão expostas a constantes modificações, o planejamento estratégico das aulas inclusivas, considerando o currículo, que seriam realizadas de forma individual, foram elaboradas de forma colaborativa com a professora regente de Biologia, convidada a participar da aula da disciplina de Ensino de Biologia do curso do Mestrado, como aluna ouvinte. Sem sabermos o que nos esperava, tivemos a oportunidade de planejar e debater a questão por mim indicada, que teve a adesão da professora regente no processo de construção da sequência didática intitulada por: **“Descobrimo o segredo das plantas: estratégias inclusivas no ensino das angiospermas”**. “A colaboração significa para o pesquisador um salto qualitativo na busca do entendimento do significado da ação do outro” (MATTOS, 2011, p. 89).

O ato colaborativo é tecido em uma arena de tensões, sendo configurada por um processo de alcance de pleno acordo entre os participantes, com negociações, acordos, desacordos de forma contínua. A colaboração pode se dar de maneira tímida, pois afinal é a análise da prática do professor que está sendo modificada, mas o importante é que haja parceria, consentimentos e planejamentos em conjunto, independentemente, de essa colaboração ser tímida ou intensa.

As pesquisas no campo do Ensino são atravessadas pelas questões éticas e nós atuamos como atores e coadjuvantes inseridos neste ambiente. Considerando o grau de importância das interações de Miguel com seus colegas em sala e entendendo-os como seres humanos de cultura, não como simples objetos. Antes do início do desenvolvimento da sequência didática em sala de aula, todos os pais foram convidados para uma reunião na escola, a fim de esclarecermos sobre a pesquisa, pedindo-lhes autorização para que seus filhos participassem da prática em sala de aula. Embora todos os pais/responsáveis tenham autorizado, nem todos compareceram à reunião.

Para apreensão dos registros dos movimentos da pesquisa e sua inserção no ensino, elenquei a **filmagem** como instrumento facilitador neste processo. Dessa forma, permitiu-me a apreensão dos dados em tempo real, com qualidade e veracidade na informação. A filmagem “apresenta-se como uma ferramenta ímpar para a

investigação microgenética de processos psicológicos complexos, ao resgatar a densidade de ações comunicativas e gestuais” (MEIRA, 1994, p. 61).

Concordando com Teixeira (2016), o estudo de caso de inspiração etnográfica, ao utilizar os diversos instrumentos durante o processo de produção dos dados na pesquisa qualitativa, seja na educação, ou em outras áreas, possibilitou o direcionamento e a afirmação da pesquisa diante das implicações do fazer etnográfico em Educação, possibilitando diversos tipos de interpretação. Embora o planejamento de minhas ações antecederesse o contato com os participantes, a pesquisa ia tomando outros direcionamentos durante o curso de seu desenvolvimento.

Após a tecitura dos dados coletados, do exaustivo processo de escritura e reflexão, meu caminhar voltou-se à realização de uma leitura cuidadosa, buscando me familiarizar com as questões de Miguel em seu cotidiano familiar e escolar, por meio das práticas a ele direcionadas pelos seus orquestradores. O ato de recordar com seus familiares fatos de sua vida cotidiana me auxiliou no processo de escritura do texto, pontuando suas origens, seus gostos, sua cultura, seus modos de vivenciar o cotidiano e sua forma de agir no mundo.

A apreensão das fontes documentais e das entrevistas realizadas com os Professores, Supervisores e Coordenadora da Educação Especial, me levou a refletir quanto à percepção dos orquestradores e suas implicações nas práticas pedagógicas direcionadas a Miguel.

A forma de tratamento destinada às análises sobre o cotidiano de Miguel foi a Análise Microgenética (GOÉS, 2000), fundamentada na perspectiva histórico-cultural. Aos poucos, os dados foram produzindo indícios que me permitiram organizá-los por categorias, a fim de dar o rigor científico e atender os objetivos propostos.

Pela familiaridade com o campo educacional, com constantes interações verbais e não verbais, com constantes observações, dentro de um jogo de interações contínuas entre professor-aluno e aluno-aluno e a análise do cotidiano em sala de aula, me possibilitaram observar a frequência dos fenômenos, tais como seu processo de mudança.

Em suma, a Análise Microgenética não é micro por se referir a um curto prazo, mas no sentido micro de se analisar os indícios minuciosamente; é genética por ser histórica, e observar o “curso do desenvolvimento dos processos”, relacionando condições passadas e presentes, como suas implicações na projeção futura (GOÉS, 2000).

Genética no tom de ser sociogenética, ao buscar relacionar os indícios singulares de Miguel, ou seja, sua apropriação tardia de linguagem, em interação com os planos da cultura, das práticas sociais, das narrativas circulantes entre os orquestradores e nos documentos institucionais.

Sendo assim, as categorias de análise dos dados pesquisados e produzidos encontram-se divididas em:

- (Sobre) vivendo ao ambiente escolar: vestígios encontrados nas fontes documentais;
- O surdo na escola comum: percepções e práticas;
- Ensino de biologia e suas possibilidades: o caso de Miguel.

Agora, incubo-me em apresentar o lócus onde se desenvolveu a pesquisa, minha terra natal há mais de 30 anos, abordando alguns aspectos históricos, geográficos e educacionais do município de Conceição da Barra/ES.

2.4 O LUGAR DE ONDE FALO

[...] Terra amada Conceição da Barra
Terra de paz que ao bem dá guarida,
E à virgem Maria é consagrada!
Salve terra por Deus escolhida,
Teu passado repousa em bonança,
No presente floresce o labor,
Teu futuro é risonha esperança,
De progresso, de glória e de Amor! [...]
(HINO MUNICIPAL. Letra: Manuel Duarte da
Cunha, Música: Sgt. Almir de Souza Santos)

Figura 2- Casa da Cultura de Conceição da Barra



Fonte: <https://conceicaodabarra.es.gov.br/informacoes-turisticas-e-culturais>

Assim como o Hino diz “Terra amada Conceição da Barra”, falar de minha terra natal é um misto de amor, angústias e expectativas. Amor por ser minha cidade natal, onde iniciei meu processo de constituição humana inserida na cultura e fazendo parte desta, por pertencer a uma família secular da região, que auxiliou na propulsão da cultura local, mais especificamente do Ticumbi - baile de congo de São Benedito.

Angústia por perceber várias ações acontecendo em outras cidades e a minha continuar a engatinhar. Expectativas por almejar que a minha luta não seja em vão e que, em um futuro próximo, novos ganhos legais e políticas educacionais se configurem e auxiliem no processo de desenvolvimento local.

O município de Conceição da Barra é um dos mais antigos municípios do Estado do Espírito Santo. Seu porto foi determinante geograficamente para a fundação da cidade, que data de 1554, quando uma forte tempestade afundou um navio espanhol, nas proximidades de um grande rio chamado Kiri-kerê. Esta terra, já era habitada pelos índios Guaianás (IBGE, 2017).

Por sua localização privilegiada e por seu porto de águas tranquilas, a “Barra”, “Barra de São Mateus” e, atualmente, “Conceição da Barra” serviu de apoio para embarcações e transporte para o progresso da região. Progresso este ocultado em algumas histórias, por estar atrelada às mãos de muitos negros trazidos da África, que foram escravizados, juntos com uma princesa de nome Zacimba Gaba, que passou

por várias torturas, chibatadas e açoites ao revelar sua identidade e não aceitar os comandos daqueles que queriam se transformar em seus senhores.

Por que falar de Zacimba Gaba? Foi ela, que após sua fuga, fixou de morada nas estradas a caminho de Itaúnas, distrito de Conceição da Barra/ES e iniciou vários comandos de solturas de negros destinados e serem escravizados na região,

Aquela princesa, que parecia frágil, incorporava, definitivamente, a figura de grande guerreira – destemida e artilosa – e, de facão em punho, surgia na lâmina d'água, como a andar pelas ondas, comandando as pequenas canoas na perseguição às embarcações negreiras [...] (AGUIAR, 2007, p.25).

Tendo lutado até sua morte em defesa dos seus para que também fossem libertos, hoje, ainda, encontramos seus remanescentes de quilombos, que se formaram após uma série de lutas lideradas pela princesa Zacimba, sendo essas as comunidades quilombolas do Linharinho e Angelim, que ficam esquecidas na história local do município.

Nestes quilombos surgiram várias manifestações folclóricas de origem Afro, como o Ticumbi. Há também uma série de Jongos, que continuam a se formar e alguns têm modificadas suas constituições. Além dessas manifestações Afro, a cidade é rica em manifestações culturais tais como: Reis de Boi, Pastorinhas e Alardo.

Figura 3 - Ticumbi "Baile de Congo de São Benedito"



Fonte: Arquivo Pessoal (2019).

O município de Conceição da Barra está situado ao Norte do Espírito Santo e estende-se por uma área de 1.184,944 km². Possui uma população aproximada de 28.449, de acordo com o IBGE – contagem feita em 2008, estando dividida em 4 distritos: a Sede, Itaúnas, Braço do Rio e Cricaré, com 25 comunidades. Possui acesso pela BR 101 Norte, equidistante 256 km da capital do Estado, Vitória. Tendo como limites: ao Norte o Estado da Bahia, ao Sul o município de São Mateus, a Leste o Oceano Atlântico e a Oeste os municípios de Pedro Canário e Pinheiros¹⁰.

Conceição da Barra é banhada por duas Bacias Hidrográficas Capixabas, que são elas: a Bacia Hidrográfica do Rio Itaúnas e a Bacia Hidrográfica do Rio São Mateus; seus principais rios são: São Mateus, Itaúnas e São Domingos. O município possui lindíssimas praias de águas mornas, dentre elas podemos destacar Itaúnas, conhecida internacionalmente pelo festival de forró pé de serra, que é um dos atrativos locais, além de sua beleza natural formada de dunas, tombadas pelo Patrimônio Histórico Paisagístico e Cultural do Estado do Espírito Santo.

Figura 4 - Vila de Itaúnas



Fonte: <http://itaunas.org.br/vila-itaunas> - Gustavo Prado

A riqueza e a diversidade dos aspectos geográficos do município são fontes de inspiração para muitos poetas e compositores locais. Esses aspectos são ilustrados na música “Na minha terra”, do grupo de forró pé de serra Trio Fogumano, que com

¹⁰ Fonte: SIM – Serviço de Informação Municipal – Prefeitura Municipal de Conceição da Barra (dados coletados em novembro de 2019).

muita propriedade e criatividade, expressa as belezas culturais desta terra cheia de magia e encantos:

“Lá na minha terra tem moça bonita,
Tem samba de primeira, tem jongo, tem brincadeira,
Tem Ticumbi, do mestre Tertolino,
Tem o Alardo, todo mundo embolado,
No Reis de Boi, a bicharada se encontra,
A meninada toda apronta,
Tem brincadeira pra danar,
Tem pandeirada, Capoeira, pra moçada,
Tem festa na roça e tem muita procissão,
Tem tudo isso lá na vila de Itaúnas,
Chega pra cá, não vai perder, o climão
Depois de tudo tem um forrozinho pra tú,
Lá no buraco do Tatu,
Que pra moçada chamegar,
Na padaria no amanhecer do dia,
O povo se encontra pro forró continuar”.

Nesse cenário diverso sociocultural, em virtude da grande miscigenação, é que a comunidade local vai se constituindo por comunidades pesqueiras, marisqueiras, quilombolas, assentados de reforma agrária, além de agricultores migrantes de outras regiões, que aos poucos vão consolidando a economia local.

As principais atividades econômicas que movimentam o município são o agronegócio da cana de açúcar e do eucalipto. Já na agricultura familiar, observa-se a importância da pesca e do turismo. Nos distritos e comunidades desenvolvem-se uma grande variedade de atividades agrícolas destacando-se a produção do café conilon, pimenta do reino, mandioca e seus subprodutos (farinha, beiju, tapioca), urucum, coco-anão, milho e feijão, além da cultura do maracujá e do mamão. Outras culturas que apresentam grande potencial de exploração no município são o abacaxi, graviola, acerola, mangaba, caju, banana e hortas comerciais.

O êxodo rural e o aumento da população na sede do município ocasionaram uma ocupação irregular nas áreas de manguezais e nas áreas de marinha próximas ao mar e em regiões ribeirinhas. A má gestão local entendeu que a forma de sanar essa irregularidade seria aterrando as áreas de manguezais urbanas e retirando as matas ciliares, suscitando uma degradação ambiental sem tamanhos, como o assoreamento

do rio Cricaré, invasão do mar em áreas povoadas como no bairro Bugia e a deterioração da orla marítima.

As características do município aqui descritas têm como objetivo situar o leitor sobre o lugar de onde eu falo, onde se desenvolveu a problemática investigada. Nesse sentido, o intuito foi o de localizar o contexto histórico, social, econômico, cultural dessa complexa realidade, que perpassa nos diversos modos de produção que se constroem no espaço-tempo investigado e que, no caso, se refere à educação da rede pública municipal de Conceição da Barra.

2.5 LÓCUS DA PESQUISA

Miguel, o participante do estudo, encontra-se matriculado na Escola Estadual de Ensino Médio no município de Conceição da Barra/ES. Após entender a necessidade de investigar as questões externas que o fizeram chegar com a apropriação tardia de uma língua na escola em que está atualmente matriculado, achei por necessário realizar uma varredura que perpassasse pelas escolas onde anteriormente o aluno estudou, instituições e pela família. Entendendo que para dar o rigor científico em um estudo de caso, há necessidade de coleta de dados em diferentes contextos e momentos, Godoy (1995, p. 25-26) segue nos dizendo que,

[...] para uma apreensão mais completa do fenômeno em estudo, é preciso enfatizar as várias dimensões em que ele se apresenta, assim como o contexto em que se situa. A divergência e os conflitos, tão característicos da situação social, devem estar presentes no estudo.

Diante disto, subdivido o lócus da pesquisa em “Situando o lugar dos orquestradores” em que sinalizo ao leitor o cenário onde se encontram os orquestradores e “O cotidiano” para situar o lugar em que as ações colaborativas foram desenvolvidas com Miguel.

2.5.1 Situando o lugar dos orquestradores

Entendo como “orquestradores” os pedagogos/supervisores, professores e a Coordenadora de Educação Especial do Município de Conceição da Barra, que

transformaram as políticas vigentes em ações no cotidiano escolar de Miguel, durante 9 anos de escolarização e atendimento disponibilizados a ele na rede municipal. O campo educacional apresenta especificidades que valem a pena serem ressaltadas durante o discurso do texto.

O município apresenta 45 estabelecimentos de ensino, dos quais 16 são de Educação Infantil; 23 de Educação Fundamental, sendo que três destas ofertam também a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA); 2 escolas estaduais que ofertam apenas o Ensino Médio; 2 escolas estaduais que ofertam (Médio, EJA e Profissionalizante); 01 Centro de Atendimento Educacional Especializado (Pestalozzi), com um anexo no distrito de Braço do Rio e 01 Polo da Universidade Aberta do Brasil UAB (Ensino Superior) totalizando aproximadamente 7.536 alunos. A taxa de escolarização de 6 a 14 anos é de 98,3% (IBGE, 2010).

As escolas possuem uma rede física em bom estado, porém concentradas nos centros urbanos da Sede, Itaúnas, Braço do Rio e Sayonara, enquanto as periferias, onde se concentram a maioria da população em idade escolar, têm poucas escolas superlotadas. Na zona rural, onde são atendidos somente alunos até o 5º ano, que são obrigados, quando desejam prosseguir os estudos, a enfrentar a maratona do transporte escolar até à sede ou aos distritos.

No que se refere ao trabalho na área da Educação Especial, no município de Conceição da Barra, sua materialização iniciou no ano de 1991, pela Escola Especial Esperança - entidade filantrópica- hoje atual Instituição Pestalozzi, que protagonizou por mais de duas décadas o trabalho da Educação Especial no município de Conceição da Barra, tanto no âmbito da rede Municipal quanto do Estadual.

Durante muitos anos, o atendimento aos alunos - público-alvo da Educação Especial - aconteceu prioritariamente na Instituição Pestalozzi. Após a identificação destes nas escolas comuns eram encaminhados à Pestalozzi, sendo seu público-alvo ou não, passando a receber escolarização e Atendimento Educacional Especializado. A Escola Especial Esperança foi autorizada a funcionar de acordo com a Resolução CEE 134/98, publicada no Diário Oficial de 08 de dezembro de 1998, com a seguinte redação:

Art. 1º Autorizar o funcionamento da Escola Especial Esperança, situada na Rua 28, S/N, Bairro São Tiago, município de Conceição da Barra, neste Estado, mantida pela Sociedade Pestalozzi de Conceição da Barra, para ministrar a Educação Especial, na modalidade de Educação Infantil e Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries), a partir da publicação desta Resolução, convalidando os atos escolares praticados pela Escola (RESOLUÇÃO CEE 134/98).

Com as alterações legais da Política Nacional de Educação Especial (2008) e orientações do Conselho Estadual de Educação (2008), a Escola Especial Esperança foi recredenciada como Centro de Atendimento Educacional Especializado “Esperança”, pela Resolução CEE Nº 2.763/2011, passando a não poder realizar a certificação escolar, se dedicando especificamente ao AEE e aos demais atendimentos terapêuticos.

No âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Conceição da Barra, a Educação Especial, como modalidade educacional na educação básica, teve seu marco histórico a partir das Diretrizes Nacionais de Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), que se materializou a partir de uma formação aos profissionais da Educação Básica, no município.

Nos anos seguintes, o trabalho ainda se constituiu gestado pela Instituição Especializada, tornando-se uma gestão independente no ano de 2007, com a implantação de uma coordenação municipal da Educação Especial/inclusiva. A partir de então, a Educação Especial passou a ter uma equipe de referência na Secretaria Municipal de Educação, composta por uma equipe multiprofissional: pedagoga, psicólogo e fonoaudióloga.

O trabalho da coordenação Municipal de Educação Especial/Inclusiva pautava-se em dar suporte às escolas municipais, no atendimento aos alunos em sala de aula e na provocação de políticas, no âmbito municipal, para a criação de salas de recursos. Todo trabalho era realizado em parceria com a Instituição Pestalozzi, para a identificação do público alvo e elaboração de estratégias para o atendimento, com a colaboração e orientação dos especialistas que atuavam na Instituição.

As formas de organização da Educação Especial, ofertada pelas escolas do município de 2008 a 2012, não foram encontradas. Sabe-se que os alunos público-alvo

adentravam às escolas, porém não se sabe a forma como estas organizavam o cotidiano dos alunos. Em entrevista realizada com a Coordenadora da Educação Especial do município, que se encontra nesta função desde o ano de 2012, foi nos relatado que as fontes documentais referentes a Educação Especial do município, dos anos anteriores a sua coordenação, não foram localizadas. Tendo em vista que a Educação Especial era considerada como “um projeto” à parte da educação geral, os primeiros registros das ações implementadas datam do ano de 2012, após a construção da primeira sala de recursos do município, inicialmente atendendo 12 alunos.

A Coordenação tem se organizado desde o ano de 2012, realizando, no início, o levantamento dos alunos que estão matriculados na rede que são público-alvo da Educação Especial. A partir desse levantamento, é observado quem necessita de um cuidador, atualmente denominado de mediador¹¹, modificação que aconteceu após o entendimento da necessidade de escolarização das pessoas público-alvo da Educação Especial. Atualmente,¹² o município conta com um quadro de 60 profissionais: 24 são professores especialistas e 36 profissionais Operadores de Serviços de Apoio de Unidades Escolares (OSAUE) e Assistentes de Serviços de Educação Infantil (ASEI)¹³.

A tabela abaixo é um demonstrativo do número de alunos público-alvo da Educação Especial no município e suas modalidades de ensino, evidenciando uma evolução superior a 40% a partir de 2013.

¹¹ Nomenclatura atualmente utilizada no município para definir o agente que acompanha o aluno em sala de aula, sendo que este não necessita ter o Ensino Superior e atua durante 40h, em contratação com o município.

¹² Dados do ano de 2019.

¹³ Profissionais de nível médio que atuam na área da educação especial como mediadores das ações pedagógicas na escola.

Tabela 1 - Levantamento de alunos atendidos na educação especial inclusiva 2013 – 2019

2013					
EDUCAÇÃO INFANTIL		ENSINO FUNDAMENTAL		EJA	TOTAL
CRECHE	PRÉ-ESCOLA	ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS		
2	10	53	18	1	84
2014					
EDUCAÇÃO INFANTIL		ENSINO FUNDAMENTAL		EJA	TOTAL
CRECHE	PRÉ-ESCOLA	ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS		
-	13	87	26	4	130
2015					
EDUCAÇÃO INFANTIL		ENSINO FUNDAMENTAL		EJA	TOTAL
CRECHE	PRÉ-ESCOLA	ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS		
-	10	61	35	3	109
2016					
EDUCAÇÃO INFANTIL		ENSINO FUNDAMENTAL		EJA	TOTAL
CRECHE	PRÉ-ESCOLA	ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS		
-	15	70	41	3	129
2017					
EDUCAÇÃO INFANTIL		ENSINO FUNDAMENTAL		EJA	TOTAL
CRECHE	PRÉ-ESCOLA	ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS		
-	10	56	48	1	115
2018					
EDUCAÇÃO INFANTIL		ENSINO FUNDAMENTAL		EJA	TOTAL
CRECHE	PRÉ-ESCOLA	ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS		
2	11	75	59	1	148
2019					
EDUCAÇÃO INFANTIL		ENSINO FUNDAMENTAL		EJA	TOTAL
CRECHE	PRÉ-ESCOLA	ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS		
2	18	73	47	1	142

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Conceição da Barra.

Conforme demonstrado na tabela 1, houve um acréscimo significativo de matrículas de alunos atendidos na modalidade de Educação Especial, no período de 2013 a 2019. Para esse atendimento, atualmente, o município dispõe de 08 salas de recursos espalhadas na sede e nos distritos, sendo 01 em Escola de Educação Infantil, no distrito de Braço do Rio e 07 salas de recursos em escolas de Ensino Fundamental, organizadas em Polos de atendimentos, pois das 39 escolas da rede municipal, 15 apresentam alunos público-alvo da Educação Especial. No entanto, esses também necessitam migrar para outras localidades se desejam receber o AEE, disponibilizado nessas salas de recursos.

No ano de 2019, o município atendeu 142 alunos público-alvo da Educação Especial sendo que destes: 92 possuíam deficiência intelectual, 28 transtornos globais do desenvolvimento, 05 deficiência física, 11 com deficiência múltipla, 01 com baixa visão e 05 surdos com laudo, sendo que 02 se encontravam nos anos iniciais do ensino fundamental e 03 nos anos finais do ensino fundamental.

Ao ampliar minha lente à área da surdez, percebi que o primeiro ano em que o município possuiu uma pessoa para atuar na área da surdez foi no ano de 2014. Esse profissional era ouvinte e foi inserido na função de intérprete, atuando concomitante como professor de Libras. Segundo a Coordenadora da Educação Especial,

[...] o professor de Libras nós não tínhamos devido à dificuldade de encontrar o profissional, agora, desde o ano de 2018, nós temos um instrutor de Libras, estamos garantindo as adaptações que eles têm direito, que antes por não ter profissional e não termos o conhecimento, nós não sabíamos como fazer (BABOSA, 2019).

A rede municipal possui 01 instrutor de Libras (surdo) e 04 profissionais enquadrados na função de intérprete, embora recebam essa denominação, faz-se necessário tencionar se suas titulações estão compatíveis à função.

Os documentos vigentes que guiam as ações dos orquestradores no município são o Plano Municipal de Educação-PME (2014-2024) e o Regimento interno das Escolas Municipais (2014), sendo que as diretrizes específicas da Educação Especial encontram-se em processo de reflexão, discussão e escrita, o que é de extrema importância para melhor organização desta área, com diretrizes que guiam, tais como: os profissionais que necessitam ter, sua formação e suas atribuições.

É essencial lembrar que os “orquestradores” são: os pedagogos/supervisores, professores e a Coordenadora de Educação Especial do Município, conforme ilustrado pela tabela 2 a seguir, que estiveram presentes durante o processo de escolarização de Miguel.

Abaixo, na Tabela 2, sinalizo ao leitor o cenário educacional que antecedeu o percurso escolar atual de Miguel.

Tabela 2 - Lista dos orquestradores, Professores, pedagogos/supervisores e coordenação de educação especial que marcaram o percurso escolar de Miguel.

	Entrevistados ¹⁴	Tempo de atuação	Série/Ano	Disciplina	Local
1	Babosa	7 anos	Coordenadora	Ed. Especial	*Secr. de Educação
2	Capim limão	6 meses	Ed. Infantil	Núcleo comum	Escola comum
3	Algodão	6 meses	Ed. Infantil	Núcleo comum	Escola comum
4	Aroeira	4 anos	2º, 3º, 3º e 4º	Inglês	Escola comum
5	Graviola	4 anos	2º, 3º, 3º, 4º	Artes	Escola comum
6	Erva cidreira	1 ano	3º	Núcleo comum	Escola comum
7	Carqueja	1 ano	4º	Ed. Física	Escola comum
8	Boldo	1 ano	5º	Núcleo comum	Escola comum
9	Hortelã	1 ano	5º	Inglês	Escola comum
10	Manjeriço	1 ano	5º	Ed. Física	Escola comum
11	Alecrim	6 meses	6º	Geografia	Escola comum
12	Arruda	6 meses	6º	História	Escola comum
13	Erva doce	6 meses	6º	Ciências	Escola comum
14	Romã	6 meses	6º	Português	Escola comum
15	Arnica	6 meses	6º	Filosofia	Escola comum
16	Assa peixe	6 meses	6º	Ed. Física	Escola comum
17	Picão	6 meses	6º	Matemática	Escola comum
18	Guaco	6 meses	6º	Inglês	Escola comum
19	Fedegoso	6 meses	6º	Matemática	Escola comum
20	Maracujá	6 meses	6º	Geografia	Escola comum
21	Marcela	6 meses	6º	Ciências/Português	Escola comum
22	Quebra pedra	6 meses	6º	Artes	Escola comum
23	Abacaxi	6 meses	6º	Ed. Física	Escola comum
24	Saião	1 ano e meio	EJA	Português	Escola comum
25	Alfazema	1 ano	EJA	Artes/Geografia	Escola comum
26	Cana de macaco	1 ano	EJA	Ed. Especial/Inglês	Escola comum
27	Alevante	1 ano	EJA	Geografia	Escola comum
28	Erva santa	2 anos	Ens. Fundamental	Supervisora	Escola comum
29	Jenipapo	1 ano	Ens. Fundamental	Supervisora	Escola comum
30	Gengibre	6 meses	Ens. Fundamental	Supervisora	Escola comum
31	Coqueiro	4 anos	Instituição	AEE	Pestalozzi
32	Girassol	1 ano	Instituição	AEE	Pestalozzi
33	Cordão de frade	1 ano	Instituição	AEE	Pestalozzi
34	Anador	3 anos	Instituição	Supervisora	Pestalozzi

Fonte: elaborado pela pesquisadora/autora (2020).

A tabela 2 demonstra todos os orquestradores que aderiram à participação na pesquisa, como anteriormente dito, desenvolvida por meio de entrevistas gravadas. Afim de resguardar a identidade dos participantes, todos estes receberam codinomes de plantas, o que se repetiu durante toda a pesquisa. Na próxima seção, intitulada “o

¹⁴ Todos os entrevistados receberam codinome de plantas angiospermas.

cotidiano”, caracterizo o local onde aconteceram as ações relacionadas ao cotidiano do ensino de Miguel.

2.5.2 O cotidiano

“O cotidiano” caracteriza-se como o local de surgimento de minhas hipóteses, indagações, produção da problemática. Por ser o local da atual vivência de Miguel imerso no ambiente escolar, esse é o cenário da gênese da pesquisa, do meu encontro com Miguel, enquanto mediadora da língua atuando como intérprete. Foi nesse local que meus processos de diálogos com Miguel se desenvolveram e que possibilitaram as escritas em diário de campo. Possibilitaram também a inter-relação colaborativa entre mim e a professora de Biologia, onde os nossos planejamentos se realizaram e transformaram-se em ações.

A Biologia serviu aqui para nortear nossos caminhos dentro do ensino, buscando entender: **Quais estratégias podemos proporcionar como caminhos indiretos para o Ensino de Biologia, para (re) pensar o processo de escolarização de um aluno surdo com apropriação tardia da língua de sinais?**

A escola em que Miguel estava matriculado, no momento da pesquisa, foi inaugurada em 1954, é uma das três instituições de ensino localizada na Sede do Município de Conceição da Barra, que ofertam o Ensino Médio. Atualmente, a escola atende ao Ensino Médio Regular nos três turnos, sendo que a modalidade da Educação de Jovens e Adultos-EJA é apenas noturna. A escola tem como órgão mantenedor o Governo do Estado, através da Secretaria de Estado da Educação – SEDU.

A Escola possui mais de 65 anos, tendo passado por algumas reformas nesse período. Embora a equipe batalhe para desempenhar um bom trabalho educativo, ainda não adquiriu uma estrutura acessível para o aprendizado e desenvolvimento dos alunos público-alvo da Educação Especial. A escola necessita urgentemente de uma estrutura adequada, com sala de recursos, refeitório, quadra esportiva, equipamentos de laboratório, biblioteca em funcionamento, além da acessibilidade nas diversas áreas, a fim de diminuir as barreiras.

Por se configurar como a única instituição de Ensino Médio da Sede, apresenta um aspecto socioeconômico bastante diversificado. Atende a clientela de todos os bairros e das comunidades adjacentes, tais como Roda d'água, Porto Grande, Linharinho e Angelim, sendo em sua maior parte constituída por alunos oriundos da Rede Pública Municipal de famílias de pescadores, artesãos, catadores de caranguejos, pequenos produtores rurais, braçais e funcionários públicos, atendendo um total de 574 alunos. Dentre esses alunos, está Miguel e todos os demais alunos tidos como público-alvo da Educação Especial que conseguiram enfrentar as dificuldades e não evadiram pelo caminho.

A escola conta com o espaço físico de um pavimento, em sua grande parte vídeo monitorado, distribuído em: sete salas de aula com carteiras, uma sala de informática desativada, um banheiro masculino compartilhado, um banheiro feminino compartilhado, um banheiro de funcionários, pátio aberto sem cobertura, uma biblioteca, uma sala de professores, uma sala improvisada de planejamento, um almoxarifado, um laboratório de Ciências da Natureza. Possui também uma secretaria, uma sala da direção, uma sala de supervisão, um mini depósito de material de limpeza e uma cozinha com um pequeno depósito de merenda.

O Plano de Desenvolvimento Individual (PDI- 2019) faz menção à inclusão como uma questão social, mencionando que há necessidade de se articular o direito à igualdade, ao direito e à diferença, respeitando o outro e a deficiência. Receber, respeitar e acolher os alunos público-alvo da Educação Especial é um grande passo na formação da cidadania.

Fazendo uma crítica aos dizeres do PDI – 2019, podemos entender que não produzimos cidadãos apenas recebendo, respeitando e acolhendo. É necessário, acima de tudo, ensiná-los. Essas falas soam como uma postura assistencialista de integração, não de inclusão. Vivenciamos um novo momento, e se dizemos que a instituição atende alunos da Educação Especial na perspectiva inclusiva, é urgente a transformação desta concepção.

O atual quadro da Educação Especial da instituição é subdividido por áreas, dependendo da demanda dos alunos, sendo que a SEDU localiza professores

especializados para atendimento aos alunos público-alvo da educação especial nas áreas de deficiência visual, auditiva, intelectual, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Na área da surdez, para além do professor especializado, são localizados intérpretes para as turmas que possuem alunos surdos e instrutor/professor de Libras para atendimento no contra turno nas salas de recursos. No entanto, a carga horária desses professores é definida pela SEDU, com base no número de alunos identificados como público-alvo da Educação Especial e não conforme a necessidade da escola e dos alunos. Vejamos a seguir, as tabelas 3 e 4 de organização propostas pela SEDU.

Tabela 3 - Organização de carga horária do instrutor de Libras¹⁵.

FORMAS DO ATENDIMENTO INSTRUTOR DE LIBRAS NO AEE	DISTRIBUIÇÃO DA CARGA HORÁRIA/Nº DE ALUNOS/PL/AULA			
	10 h semanais	16 h semanais	25 h Semanais	40 h semanais
Quantidade de alunos	1 a 3	4 a 6	7 a 10	11 ou mais
Planejamento	3 PL	5 PL	7 PL	11 PL
Quantidade de aula contraturno	7 hora/aulas	11 hora/aulas	18 hora/aulas	29 hora/aulas

Fonte: Documento da SEDU que orienta as Superintendências quanto à carga horária dos professores especializados (2016).

A tabela-base ilustrada acima é utilizada pela SEDU/SRE para definição da carga horária do instrutor/professor de Libras, tendo como referência o número de alunos surdos ou com deficiência auditiva em cada escola. Até o momento da realização da pesquisa, não constavam carga horária de trabalho colaborativo.

¹⁵ O Instrutor surdo não faz trabalho colaborativo.

Tabela 4: Organização de carga horária de professor de AEE, dividida por área.

PROFESSOR DE AEE POR ÁREA DE DEFICIÊNCIA	DISTRIBUIÇÃO CARGA HORÁRIA - Nº DE ALUNOS			
	10h semanais	16h semanais	25h Semanais	40h semanais
Visual – baixa visão	1	2 a 3	4 a 07	8 a 15
Visual – cegueira		1	2 a 04	5 a 08
Auditiva	1	2 a 3	4 a 08	9 a 15
Intelectual/transtornos globais do desenvolvimento	1	2 a 3	4 a 08	9 a 15
Altas habilidades/ Superdotação		5 a 10	11 a 20	21 a 30

Fonte: Documento da SEDU que orienta as Superintendências quanto à carga horária dos professores especializados (2016).

Atualmente a instituição consta com um quadro de oito alunos, que se subdivide em duas áreas, Deficiência Intelectual e Surdez. Sendo que sete possuem Deficiência Intelectual (DI) e são acompanhados por uma Professora especialista na área de DI e um aluno surdo, acompanhado por uma equipe composta por: professor de Libras, professora de AEE da área da surdez e uma intérprete com carga horária de 20h, representada por mim.

Meu processo de mediação como intérprete do aluno surdo é tecido dentro de uma arena de lutas, concordâncias, adesões, confrontos com colegas e com o currículo. Buscando apreender como as relações de ensino se desenvolvem, pontuando as relações de Miguel com seus colegas, com a professora e com o currículo, foi criada uma sequência didática por meio da ação colaborativa entre mim e a professora regente de Biologia, intitulada: “**Descobrimo o segredo das plantas**”: estratégias inclusivas no ensino das angiospermas” (APÊNDICE B).

A Sala em que Miguel estudava era composta por 11 alunos, incluindo Miguel, que participaram como coadjuvantes na apreensão de suas interações durante o cotidiano escolar. Na busca por diálogos autônomos entre Miguel e os colegas, sem que houvesse a necessidade constante de minha interlocução, busquei algumas articulações com momentos de oficinas para os alunos: uma realizada pelo professor de Libras da Escola, no mês de setembro de 2018 e a outra na UFES - São Mateus, durante a Semana da Pedagogia (SEMAP), no mês de outubro de 2018.

Como o quadro de alunos está em constante mudança, é necessário sempre termos momentos como estes. Em virtude disto, no início do ano de 2019, realizamos outro momento com todos os alunos da escola. Enquanto as escolas não fazem a adesão e modificações curriculares com a inserção da Libras, esses momentos acabam sendo pontuais. Seguindo a tecitura, passo agora a descrever um pouco sobre Miguel.

2.6 MIGUEL

Nunca me sonharam

Nunca me sonharam!
 Quem sou eu? Onde estou?
 Eu sou criança, jovem, idoso,
 Sou homem, sou mulher ou os dois.

Nunca me sonharam!
 Quem sou eu? Onde estou?
 Sou história, sou cultura, identidade.
 Sou ciência, sou metamorfose, sou agora.

Nunca me sonharam!
 Quem sou eu? Onde estou?
 Sou pobre, sou rico, sou negro, sou branco... sou gente,
 Gente que vive, que pulsa, que sente.

Nunca me sonharam!
 Quem sou eu? Onde estou?
 Sou surdo o que chamam de mudo,
 Mesmo tendo voz para alguns sou mudo.

Nunca me sonharam!
 Quem sou eu? Onde estou?
 Esqueceram de me dar asas para voar,
 Esqueceram de me possibilitar.

Quem sou eu? Onde estou?
 Sou ser de língua própria,
 Que não me possibilitaram conhecer.

Nunca me sonharam!
 Quem sou eu? Onde estou?
 Sou aquele que aponta,
 Que está lá, ali e aqui.

Nunca me sonharam!
 Quem sou eu? Onde estou?
 Esqueceram de me possibilitar sonhar,
 Esqueceram que sou ser

Nunca me sonharam!
 Quem sou eu? Onde estou?
 Sou este ser que se constitui e se molda
 Na e pela linguagem.

Nunca me sonharam!
 Quem sou eu? Onde estou?
 Sou aquele privado de língua
 Língua que me possibilite significar e ser significado.

Nunca me sonharam!
 Mas eu sonhei.
 Quem sou eu?
 Eu sou história, cultura, ser Humano.
 Onde estou?
 Não sei... estou sobrevivendo e conhecendo.
 Agora tarde entendendo,
 Que sou homem, jovem, negro e surdo.
 Que posso ter asas e também voar.

(Felipe Jr M Pomucheng & Janine C. Balbino Dias)

Essa é a história de um rapaz que “poucos sonharam”, pode ser o retrato da vida de muitos que, assim como Miguel, se encontram marginalizados por um sistema que os invisibiliza, por serem surdos, negros ou de família pobre. Mas mesmo assim, traz no rosto a marca de um sorriso por estar entendendo ou não as relações que continuamente são estabelecidas com ele no dia a dia de sua vida.

Falo de Miguel por meio de minhas observações, diálogos, pesquisas em relatórios, contato com seus familiares e orquestradores que passaram por seu processo de escolarização. Miguel nasceu no dia 15 de janeiro do ano 2000, cianótico¹⁶ de circular de cordão, filho primogênito de mãe solteira aos 17 anos. Ela, após um ano da vinda de Miguel, se casou e teve mais três filhos. Hoje Miguel encontra-se com 20 anos, tendo irmãos com 18, 17 e 15 anos de idade.

No ano de 2005, Miguel inicia sua vida imerso na cultura escolar, foi matriculado em uma das escolas de Educação infantil municipalizada, que funcionava em regime de tempo integral. Em cada turno havia uma pessoa responsável pela turma, uma delas menciona que

Ele era tímido, ficava mais isolado na sala e não interagia com os outros alunos. Ele balbuciava, fazia alguns barulhos. Pelo fato dele não se comunicar com ninguém, ele ficava mais afastado dos outros alunos, percebia que ele tinha algo diferente dos outros, mas não sabíamos ao certo o que (CAPIM LIMÃO, 2019).

Miguel foi matriculado na instituição e aos poucos as responsáveis pela turma foram percebendo que seu comportamento era diferente dos demais alunos de cinco anos. A mãe ainda não havia se atentado às diferenças de Miguel, até o momento que a escola a convida para conversar e perguntar sobre as questões relacionadas ao filho.

Na época conversamos com a mãe dele e ela não tinha caído no real ainda da situação, a orientamos sobre a Pestalozzi, que poderia dar um suporte melhor ao aluno (ALGODÃO, 2019).

¹⁶ Característica da parte do corpo que se encontra roxa; a pele por ocasião de lesão, pancada ou insuficiência respiratória.

A escola, a partir deste momento, encaminhou o aluno à Instituição Pestalozzi do município com indícios de Deficiência Auditiva (DA), como sugere sua Anamnese.

A partir da metade do ano de 2005, a mãe de Miguel procura a Pestalozzi, onde o aluno passa a frequentar até o ano de 2014. De acordo com os relatórios fonoaudiólogos encontrados na Instituição, o aluno apresentava sinais e sintomas de: “Atraso no Desenvolvimento da Linguagem oral em decorrência a perda auditiva? A investigar”.

No ano de 2006, frequentou apenas a instituição Pestalozzi de Conceição da Barra, onde recebia atendimentos fonoaudiológicos, participava das atividades esportivas e frequentava os atendimentos educacionais. Esses atendimentos não eram especializados por não atenderem a demanda de Miguel, que neste caso seria a Libras. Seus atendimentos educacionais eram realizados por meio de,

[...] associação das letras do nome que nós trabalhamos, com as letras do alfabeto, com o conhecimento do alfabeto nós trabalhamos o nome dele primeiro, com associação das letras no concreto para ele associar a letra igual à do seu nome, a quantidade de letras que ele teria que aprender, porém por não termos um profissional que trabalhasse essa área com ele por meio da língua de sinais era somente gestos e visualização (CORDÃO DE FRADE, 2019).

Os profissionais atuavam com atividades visuais e concretas, mas sentiam muita dificuldade por não serem especialistas na área. Segundo as professoras que o atendiam na instituição Pestalozzi,

[...] não tinha muito como trabalhar com ele porque nós não tínhamos um curso, nem as crianças o entendiam, na sala tinha apenas ele com DA, junto com outras crianças com outras deficiências, ficava muito difícil de conseguirmos nos comunicar com ele, apenas por meio de gestos e pronto (COQUEIRO, 2019).

Seu percurso na instituição foi marcado, assim, com muitas alternativas e empenho dos profissionais, embora não soubessem como fazer, além de tentativas de oralização que não surtiram muito efeito. Hoje ele consegue falar poucas palavras pequenas como: não, porra, sai, ali. Sendo estas usadas dentro de uma troca dialógica de sentidos em seu cotidiano.

Seu traçado foi se modificando, foi se apropriando de muitas coisas, embora estando em processo de aquisição da Libras e da língua portuguesa na modalidade escrita.

A família de Miguel, aos poucos, foi se constituindo como itinerante e mudava-se a procura de trabalho, para conquista do sustento. Assim, seus filhos acompanhavam-na e Miguel, imerso nesse cotidiano, foi se constituindo como ser humano.

No ano de 2007, a família muda-se para Linhares, onde inicia, no mês de abril, suas atividades na Instituição Pestalozzi do município. Lá ele passa a ter seu primeiro contato com a Libras, em seu relatório arquivado nos registros da Instituição Pestalozzi de Conceição da Barra, após o seu retorno, constam dados avaliativos a respeito de Miguel.

Os dados advindos da Instituição de Linhares o avaliaram nos seguintes aspectos: Linguagem - não oraliza, por se tratar de um aluno surdo e não domina a Libras, não possui a leitura escrita, tão pouco de seu nome, além de não dominar a escrita. Educação artística - considerado tranquilo, porém em alguns momentos copiava os comportamentos agitados. Educação Física - tinha dificuldades de interagir com os colegas. Estudos da Sociedade e da Natureza - apresentava pouco conhecimento, por não dominar a Libras. Matemática - não entendia a parte escrita, mas se empenhava na parte concreta. Informática - possuía boa coordenação viso-motor.

De modo geral, o relatório do aluno realizado pela instituição Pestalozzi de Linhares indica que possui ótimo entendimento cognitivo, mas necessita ser colocado em contato com a Libras, para adquirir aquisição de Linguagem.

No ano de 2008, a família de Miguel retorna às suas origens, ao município de Conceição da Barra, onde nesse mesmo ano o aluno é matriculado na instituição Pestalozzi e no Ensino Fundamental, passando a cursar o 2º ano. Os professores relatam que, inicialmente, Miguel era uma criança muito nervosa e que aos poucos a escola foi o disciplinando, além de mencionarem que necessitava de muita atenção por não atender e entender os comandos, requeria um atendimento mais próximo. A professora de artes que o acompanhou este ano dizia que,

Pintava, se a figura já estivesse pronta, uma impressão. Ele pintava do jeito dele, não precisava nem explicar, quando ele saía fora, ele pedia outra folha para fazer de novo. Quando era trabalho de colagem, ele tinha resistência no cortar, mas ele fazia. Quando era para escrever, não tinha conteúdo no caderno, no meu entender ele já veio e não estava alfabetizado, ele não escrevia o que eu passava no quadro, cores primárias, mesmo eu falando em sinais (caderno+escrever) para ele, e se eu insistisse ele ficava de cara feia (GRAVIOLA, 2019).

Nunca o sonharam escrevendo ou se quer lendo, sua surdez tornou-se um empecilho para seus orquestradores auxiliá-lo a aprender a escrita e a leitura, sem dar significado à escrita, pois tinha dificuldades de desenhar as letras.

No ano de 2009, o aluno passa para o 3º ano, sendo este um ano bem conturbado, por ele não ser alfabetizado e a professora não conseguir atender as suas necessidades. Segundo a professora,

[...] foram passando ele, devido à deficiência dele. Até hoje tem muita gente que tem essa visão, que o aluno com necessidade especial não precisa aprender, praticamente é esse olhar que muitas pessoas têm. Que ele está lá só para socializar e acabou. Daí foram passando-o e ele chegou na minha sala sem estar alfabetizado, daí como que eu vou trabalhar com uma criança que não está alfabetizada, que não está me entendendo. Eu me via perdida ali dentro e pouca coisa eu podia fazer por ele, porque com uma sala cheia de alunos, alunos querendo aprender, que te ouvem, que falam, que gritam, que anseiam por aprendizado, ele também ansiava, mas ele falava de outra forma, era na rebeldia, eu não tinha muito o que fazer, colocava-o do meu lado, na minha frente (ERVA CIDREIRA, 2019).

Como bem descreve sua professora, Miguel foi olhado pelo viés da deficiência, o viam como um ser incapaz de aprendizado, que se encontrava ali apenas para mera socialização e assim foi sendo avançado, sem adquirir os conceitos iniciais, o que dificultou seu processo de aprendizagem na medida em que os anos foram passando. Neste ano o aluno foi retido, retornando para cursar o 3º ano em 2010.

No ano de 2011, passou a frequentar o 4º ano, porém o seu quadro não se modificou com a sua retenção, continuou sem adquirir a escrita e a leitura, assim como vários outros conceitos. Já em seu aspecto motor, Miguel nunca apresentou dificuldades, assim como mencionado por seu professor que seu “aspecto motor era normal, agora na parte cognitiva eu não via avanços, justamente por não ter o profissional capacitado para trabalhar com ele nessa área” (CARQUEJA, 2019).

O percurso escolar de Miguel, durante seu Ensino Fundamental, foi marcado por não receber o Atendimento Especializado e pelo fato de os professores não saberem o que e como fazer com Miguel, então era avançado a cada novo ano. Eles se esqueceram de sonhar com ele e para ele.

No ano de 2012, Miguel se muda para o Município de Montanha, passando a frequentar apenas a instituição da APAE. Sua mãe menciona que ele não conseguiu se adaptar e permaneceu pouco tempo na instituição.

Tendo retornado à Conceição da Barra no ano de 2013, já com treze anos de idade, Miguel retoma suas atividades escolares no 5º ano, agora já com um comportamento mais calmo, por entender melhor os hábitos escolares, não mais apresentava resistência ao copiar, porém dificuldades, como mencionado por sua professora de Inglês,

[..] era devagar de mais para copiar, daí eu tinha que ficar cobrando ele direto, daí ele ficava rindo. Às vezes, eu precisava colocá-lo do meu lado para ele realizar as atividades. Mas sempre esperando a correção ou precisando fazer com ele. A oralidade ele não absorvia, era mais o visual, quando eu trabalhava cores sempre mostrava a imagem e o nome para ele associar (HORTELÃ, 2019).

Miguel realizava as atividades ou aguardava as respostas com ajuda dos professores e colegas. No ano de 2014, tendo passado para o 6º ano, as coisas começaram a se complexificar, pois se encontrava em uma nova estrutura, com vários professores e disciplinas diferentes. Isso não havia acontecido anteriormente, o que dificultou o entendimento de Miguel e a mediação dos professores.

Nesse ano, iniciou suas atividades em uma Escola que atendia os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. Ainda na Sede, os novos professores, agora de áreas diferentes, todos em suas caixinhas, com 50 minutos de aula e uma nova troca, requeriam novas adaptações, até que o novo processo de entendimento se consolidasse. No entanto, nesse mesmo ano se mudou para o Distrito de Braço do Rio, mais especificamente para Sayonara, onde foi matriculado em uma nova escola.

Ao entrar na Escola, os professores se preocupavam por ser o primeiro caso de surdez da instituição, sem saber o que fazer e como lidar com essa nova situação. Tudo era novo para Miguel, a escola, os professores, os colegas. A professora de Geografia mencionava que “ele chegava, ficava lá no cantinho dele e ia tentando fazer. A minha impressão era que ele não estava entendendo nada do que eu estava passando, até porque ele não ouvia e eu também não sabia fazer língua de sinais” (MARACUJÁ, 2019). A situação de Miguel permaneceu a mesma, com uma série de dificuldades e sem receber Atendimento Especializado.

No ano de 2015, Miguel retorna para a Sede, tendo passado para o 7º ano, onde sua mãe opta por colocá-lo para finalizar o Ensino Fundamental na modalidade da EJA. No ano de 2015 e 2016, cursou do 7º ao 9º na mesma escola onde sua mãe também passou a frequentar, tendo se matriculado para acompanhá-lo com mais proximidade e dar seguimento aos seus estudos. Agora, estudando em uma modalidade em que o ensino é mais condensado e em menor tempo, continuou sem conseguir avanços que fossem significativos.

Embora todos os apontamentos e avaliações fonoaudiológicas realizadas sinalizassem para o quadro de surdez, Miguel até o ano de 2017 ficou sem ter sido submetido ao exame de audiometria. Não que isso fosse modificar algo nas dinâmicas direcionadas a ele, mas digo isso a fim de ilustrar quão morosos os processos de atendimentos são, quando não temos condições financeiras de subsidiar nossas necessidades.

O Relatório Mundial sobre a deficiência vem reforçar os dados que se produziram sobre Miguel, quando evidencia que os resultados socioeconômicos das pessoas com deficiência são piores do que os da população em geral. Estas enfrentam maior desemprego, menores condições educacionais e maior nível de pobreza (OMS, 2011). *Sentada a sua frente, coloco a mão em sua fronte, sinto-o ardendo em febre, pergunto-lhe o que tem. Sinaliza sentir dor na barriga, então conduzo-o ao hospital local, entrego-o a sua mãe que entra na sala médica com ele. Lá, é medicado e liberado.*

Isso aconteceu por 3 vezes consecutivas e ao perguntar a sua mãe o relato do médico, disse-me que apenas o medicavam e o liberavam. É comum nos depararmos com

áreas da saúde em que não há profissionais que têm conhecimentos ou habilidades adequadas para o atendimento e assistência às condições associadas à deficiência, neste caso a surdez (OMS, 2011).

Foram 9 anos frequentando as escolas municipalizadas de Conceição da Barra sem ter tido acesso ao atendimento especializado. Houve, em um dado momento, que o aluno recebeu um suporte, mas ainda assim não supria as suas necessidades quanto à língua de sinais. E assim Miguel foi constituindo a sua subjetividade por meio das palavras dadas e as não dadas, por meio do comportamento e imagem dos outros. Eu sei que ele poderia muito, porém esqueceram de sonhá-lo sendo mais.

Figura 5 Caricatura de Miguel



Fonte: Desenhado pelo professor de Libras – Lucas Gabriel Correia (2019).

Miguel é este rapaz humilde, ingênuo a respeito de uma série de coisas relacionadas ao cotidiano. Acima é caricaturado pelas mãos de seu primeiro professor surdo chamado Lucas Gabriel Correia, que dá início aos primeiros trabalhos de Libras com o aluno. Então, em setembro do ano de 2017, ao chegar ao Ensino Médio, Miguel começa a receber o atendimento escolar gerido pelo Estado.

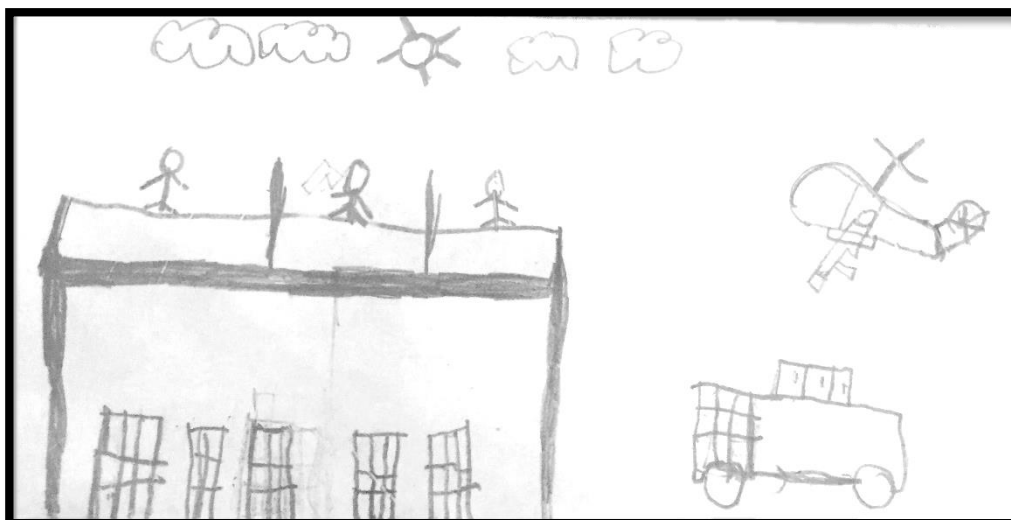
Além de agora receber Atendimentos Educacionais Especializados com um professor de Libras, há também uma professora bilíngue no contra turno, além de uma intérprete que media o conhecimento em sala de aula e os diálogos entre os colegas e professores. Embora seja disponibilizado uma equipe para auxiliar nas demandas do aluno, o tempo disposto para alguns atendimentos ainda é pouco para suprir todos os anos que Miguel encontrou-se em isolamento linguístico, sem o contato com a Libras.

Miguel ainda não conseguira adquirir um modo de se comunicar com sua família, passando a ter constantes conflitos em casa, na rua, e na escola por não entender e não se fazer entender pelos outros. Hoje é um jovem sorridente, que gosta de dançar forró, escutar música no último volume para sentir as vibrações. Mas apesar de ser um rapaz calmo, quando entende que a situação é um conflito, parte para a ação, mesmo que não tenha nada a ver com a situação, isso acaba por colocá-lo em algumas situações de conflitos e vulnerabilidade.

Seus modos e costumes estão bem entrelaçados com a cultura ouvinte da qual é pertencente. Na cidade não possui nenhuma movimentação da comunidade surda e a maioria dos surdos da cidade desconhece a Libras, ou se a conhece não é usuário. Aos poucos tem conseguido se comunicar por meio da Libras, seu desenvolvimento continua aquém do esperado, mas tem conseguido avanços gradativos.

Chegou trocando letras de seu nome, sem dar significado às letras do alfabeto, embora copista apenas desenhava sem atribuir significados, não conseguia se expressar, dizer oi, boa noite, o que fez. Não sabia a sequência numérica, muito menos as quatro operações básicas; o nome de sua escola; sua cidade; os meses do ano; sequência de dias; o nome de sua mãe; seus irmãos e o significado disso. Embora nunca apresentasse comprometimento motor, sua coordenação motora fina não foi desenvolvida, com traçados fortes de como ilustrado pela figura 6, dificuldades de utilizar a régua. Esqueceram de sonhá-lo desenhando, pintando, além de muitas outras coisas, que para nós são básicas.

Figura 6 - Desenho de Miguel, ilustrando seu traçado, datado em 21 de março de 2019.



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Hoje o jovem Miguel já é capaz de escrever o nome de sua escola, conhece alguns sinais relacionados ao cotidiano escolar, consegue exercer uma comunicação por meio de sinais com seus colegas e alguns professores, realiza cálculos das operações básicas com o auxílio da intérprete, conhece dinheiro, o nome de seus colegas de classe, responde aos comandos com mais rapidez. Embora falte-lhe vocabulário, apresenta trabalhos perante a turma com os sinais relacionados ao conteúdo aprendido. Desenvolveu sua percepção de orientação temporal, o que para alguns não significa nada, mas para aqueles que o acompanham, desde o início, é um grande avanço e uma demonstração de que ele pode sim ser sonhado.

Aos poucos, Miguel vai se conhecendo e subjetivando sua identidade, tendo avanços cognitivos, se desenvolvendo. Mesmo que lentamente, os avanços vão se mostrando, mais raciocínio lógico, mais rapidez na resolução de problemas, no processo de aquisição da Libras, no processo de aquisição do português escrito. No entanto, os empecilhos são grandes: *O que fazer com o currículo e todas as disciplinas que o aluno necessita cumprir para ser aprovado? Como realizar as modificações em parceria com os professores regentes? O AEE, que é disponibilizado a Miguel com a carga horária de 10 horas, é o suficiente para amenizar o que não foi lido passado durante os primeiros anos escolares sem atendimento especializado?* Essas perguntas são para reflexão, o que sei é que Miguel tem conseguido avanços

significativos e são eles que pretendo mostrar, por meio do desenvolvimento da sequência didática desenvolvida durante as aulas de Biologia.

Passo para o seguinte capítulo em que tecerei alguns apontamentos sobre o percurso da história dos surdos, marcado com diferentes concepções e modos de olhar a surdez que implicam nas práticas direcionadas a estes, buscando refletir e entender de onde vieram as representações que ainda se encontram enraizadas em nossa sociedade. Também faço uma reflexão sobre o surdo como público alvo da Educação Especial, além de sinalizar a importância da Libras no processo de constituição humana desses sujeitos.

3 UM OLHAR SOBRE A SURDEZ

Figura 7- O corpo que fala “Nancy Rourke”

É preciso ser SURDO para entender...

Como é “ouvir” uma mão? **Você precisa ser surdo para entender!**

O que é ser uma pequena criança na escola, numa sala sem som com um professor que fala, fala e fala e, então, quando ele vem perto de você ele espera que você saiba o que ele disse? **Você precisa ser surdo para entender!**

Ou o professor que pensa que para torná-lo inteligente você deve, primeiro, aprender como falar com sua voz assim, colocando as mãos no seu rosto por horas e horas sem paciência ou fim, até sair algo indistinto assemelhado ao som? **Você precisa ser surdo para entender!**

Como é ser curioso na ânsia por conhecimento próprio com um desejo interno que está em chamas e você pede a um irmão, irmã e amigo ajuda, que respondendo lhe diz: “Não importa”! **Você precisa ser surdo para entender!**

Como é estar de castigo num canto embora não tenha feito realmente nada errado a não ser tentar fazer uso das mãos para comunicar a um colega silencioso um pensamento que vem, de repente, a sua mente? **Você precisa ser surdo para entender!**

Como é ter alguém a gritar pensando que irá ajudá-lo a ouvir ou não entender as palavras de um amigo que está tentando tornar a piada mais clara e você não pega o fio da meada porque ele falhou? **Você precisa ser surdo para entender!**

Como é quando riem na sua face quando você tenta repetir o que foi dito somente para estar seguro que você entendeu e você descobre que as palavras foram mal entendidas? E você quer gritar alto: “Por favor, me ajude, amigo!”. **Você precisa ser surdo para entender!**

Como é ter que depender de alguém que pode ouvir para telefonar a um amigo ou marcar um encontro de negócios e ser forçado a repetir o que é pessoal e, então, descobrir que seu recado não foi bem transmitido? **Você precisa ser surdo para entender!**

Como é ser surdo e sozinho em companhia dos que podem ouvir e você somente tenta adivinhar, pois não há ninguém lá com uma mão ajudadora enquanto você tenta acompanhar as palavras e a música? **Você precisa ser surdo para entender!**

Como é estar na estrada da vida e encontrar com um estranho que abre a sua boca e fala alto uma frase a passos rápidos e você não pode entendê-lo e olhar no seu rosto porque é difícil e você não o acompanha? **Você precisa ser surdo para entender!**

Como é compreender alguns dados ligeiros que descrevem a cena e fazem você sorrir e sentir-se sereno com as “palavras faladas” de mão em movimento que torna você parte deste mundo tão amplo?

FAÇA-ME SENTIR IGUAL A VOCÊ!

Willard J. Madsen

Surdo Brasileiro

Willard J. Madsen, autor do poema “É preciso ser surdo para entender”, descreve por meio de seus versos, situações que se vive dentro da história dos surdos. De estrofe em estrofe, ele vai compondo processos sociais que demarcaram a história de sua vida como pessoa surda. Professor que fica aguardando sua oralização, a luta pela sua fala para que assim se torne um ser humano inteligente, castigos por sinalizar, pessoas que acham que por estar falando com surdos necessitam gritar para serem entendidas, barreiras comunicacionais, a saga do processo inclusivo sendo o único surdo e, enfim, o que o autor almeja: o uso da língua de sinais como forma de comunicação que é o que lhe traz serenidade à alma.

O processo de construção do poema de Willard J. Madsen, pontua recortes da trajetória histórica percorrida pelos surdos, os abandonos, os percalços, os avanços, os ganhos legais, as proibições e uma série de concepções historicamente impregnadas sobre a pessoa surda. Além de nos fazer refletir sobre a necessidade que a Língua de Sinais é para o surdo como a língua que mediatiza o mundo, transmitindo seus sentimentos, palavras e vontades da sua cultura. As mãos são para os surdos o que a voz representa para nós ouvintes.

3.1 HISTÓRIA DOS SURDOS: CONHECENDO PARA ENTENDER

Dessa forma, o presente capítulo se propõe a apresentar algumas narrativas encontradas na história da trajetória dos surdos, por entender que essa história se perpetuou e refletiu sobre a vida de alguns surdos na sociedade atual, assim como na vida de Miguel, participe desta pesquisa. Além de trazer reflexões sobre o surdo como público-alvo da Educação Especial e abordar uma síntese sobre a importância da Libras para o surdo. As formas de conceber o surdo também fazem parte de um percurso histórico, que só podem ser modificados quando se tornam conhecidos, no entanto, não precisa ser surdo para entender.

O processo construtivo de pensamento e escritura da história dos surdos foi tecido basicamente a partir da leitura de três autores (GOLDFELD, 2002; GUARINELLO, 2007; SACKS, 2010) e os contornos desse processo de tecitura serão sinalizados durante a sequência do texto.

A história dos surdos, como produção social e cultural, é materializada por meio de negações, lutas e conquistas. Ao analisar os vestígios dessa história, podemos observar que na antiguidade estes eram percebidos de diferentes formas: com miseração e condolência, como seres reprimidos por deuses ou enfeitiçados. Em certos momentos chegaram a ser marginalizados ou sacrificados.

Sacks (2010) sinaliza que a situação das pessoas surdas, antes de 1750, era de fato uma calamidade. Como eram incapazes de se comunicar com seus pais e com a sociedade, viviam sozinhas à margem da sociedade e recebiam status de “sub-humanos”. Na sociedade atual ainda existem pessoas que subjagam os surdos como inferiores, como incapazes, pessoas que desconhecem a riqueza da cultura surda e a capacidade dos seres que a ela pertencem.

Segundo Guarinello (2007), a primeira menção de possibilidades de instrução dos surdos, por intermédio da língua de sinais e linguagem oral, foi realizada por um escritor do século XIV, Bartolo dela Marca d’Ancona. Esse foi o estímulo que impulsionou o surdo ser notado como um ser capaz de razão.

A essa realização ousamos nomear de aprendizado, consciência, pois ainda no século XIV se evidenciavam a importância da língua de sinais para o desenvolvimento dos surdos, mas passados sete séculos ainda há aqueles que a desconsideram e não atribuem a ela o devido valor.

No século XVI, a percepção do médico-filósofo Cardano proporcionou uma nova forma de olhar o processo de instrução dos surdos, afirmando ser possível dar ao surdo oportunidades “de ouvir pela leitura e falar pela escrita”. Entretanto, para se modificar a realidade dos surdos, não bastava apenas de novas ideias filosóficas, mas para que isso se materializasse havia necessidade da união da ideia com a prática.

A partir de então, começam a surgir notícias dos primeiros educadores de surdos que adotavam diferentes metodologias, que cancelaram o processo educacional destes. Sendo assim, até hoje existem diferentes correntes, com práticas próprias que norteiam a forma de conceber o surdo na sociedade.

Ainda no século XVI, a igreja exerceu uma forte influência sobre o processo educacional dos surdos através os monges beneditinos, como o Monge Pedro Ponce de León (1520-1584), que utilizava como metodologia sinais monásticos¹⁷ incorporados à sinalização caseira dos surdos. Seus alunos eram ensinados a ler, escrever, falar, realizar contas e confessar seus pecados, para que tivessem direito à herança (REILY, 2007).

No século XVII, os sucessores de Ponce de León, na Espanha, investiram na busca por diferentes formas de comunicação utilizadas pelos surdos. Juan Pablo Bonet, em 1620, publicou o livro *Reducción de las letras y artes para ensinar a hablar a los mudos*, que fazia menção ao alfabeto manual proposto por Ponce de León. Bonet atuava com o método de estimulação dos órgãos fonoarticulatórios no ensino da fala, sendo considerado um dos precursores do Oralismo.

Outros países da Europa começaram a se interessar pela educação dos surdos, principalmente, as famílias da nobreza, que se preocupavam com sua fortuna. A negação do direito a seus filhos surdos fazia com que buscassem profissionais que atuassem na educação de seus filhos surdos, para que instruídos obtivessem o direito à herança.

John Bulwer, em 1644, publicou o livro em inglês chamado *Chirologia*. Após quatro anos, o livro *Philocopus*, que em sua obra afirmava que a língua de sinais era capaz de expressar os mesmos conceitos que a língua oral. Os estudos da língua de sinais não pararam por aí, o escocês George Dalgarno, no século XVII, mencionou que os surdos tinham o mesmo potencial para aprender que os ouvintes e que se obtivessem uma educação de qualidade, seu nível de desenvolvimento se equiparava ao dos ouvintes.

Ainda no século XVII temos indícios, pelos estudos de Dalgarno, que as questões cognitivas do surdo não se buscam no próprio ser e sim na forma como é mediado

¹⁷ Sinais monásticos: foi uma forma de comunicação desenvolvida pelos monges para se comunicarem nos momentos de votos de silêncio, estes revelam a especificidade do cotidiano voltado às práticas religiosas. Há nomes para os objetos utilizados na liturgia, bem como para as funções sociais desempenhadas pelos membros da comunidade (REILY, 2007).

seu processo educativo, por meio da língua de sinais, se este for de qualidade seu potencial é equivalente.

O século XVIII é considerado como a época mais fecunda na educação de surdos, visto que houve um aumento exorbitante pelo interesse da educação destes e diferentes filosofias de ensino foram divulgadas.

Por volta do ano de 1704, o alemão Wilhelm Keger adotou em suas aulas a escrita, a fala e os gestos. Já na Espanha, seguindo as ideias de Bonet, Jacob Rodrigues Pereira utilizava-se dos sinais apenas para instruir os surdos, porém sua finalidade não era usar os sinais para se comunicarem oralmente e pela escrita.

Eis que em 1750, surge na França o Abade Charles Michel de L'Épée que reconheceu os sinais como ponto de partida para o ensino dos surdos, por considerar que o ensino por gravuras não possibilitava a estes um sentido profundo de transmissão dos saberes. L'Épée, dando continuidade ao ensino de duas irmãs surdas, passou a analisar a forma de comunicação utilizada entre elas para tentar entender e se apropriar da gramática que usavam em sua comunicação (REILY, 2007).

Com elas aprendeu a língua de sinais e a colonizou com a gramática francesa, criando assim os "Sinais Metódicos", o grande sucesso de seu método fez com que criasse em sua casa uma escola filantrópica. Em 1760, fundou o Instituto Nacional para surdos-mudos de Paris, por acreditar que independente da classe social ocupada pelos surdos, todos deveriam ter acesso à educação. Começa-se, então, um aumento quantitativo de formação de professores surdos, para atuarem nas escolas de surdos que cresciam pela Europa.

Nessa mesma época, na Alemanha, Samuel Heinick consolida as noções da filosofia do oralismo para surdos, as quais atualmente conhecemos, fundando a primeira escola pública baseada no oralismo, rejeitando a língua de sinais por entender que a melhor forma de integração dos surdos à sociedade acontecia por meio da língua oral.

Em 1817, um professor americano conhecido por Thomas Hopkins Gallaudet, em conjunto com Laurent Clerc, um dos alunos de De L'Épée, fundou a primeira escola

permanente para surdos nos EUA, que utilizavam como metodologia o léxico da língua de sinais francesa com a estrutura da língua francesa, que aos poucos foi se adaptando para o inglês. Em 1850, todas as escolas de surdos passam a utilizar a American Sign Language (ASL).

Enquanto ao redor do mundo as discussões sobre a surdez estavam em alta, segundo Goldefeld (2002), o relato sobre a história dos surdos no Brasil inicia-se no ano de 1855, quando o imperador D. Pedro II trouxe para o Brasil um professor surdo, Huet, para ensinar duas crianças surdas da nobreza.

No ano de 1857, é fundado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, que utilizava como filosofia de ensino a língua de sinais.

Figura 8 - Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES



Fonte: <http://biapo.com.br/portfolio-item/3225/>

O INES é um marco na educação de surdos em nosso País, auxiliando na capacitação e formação de pessoas para trabalharem na área da surdez, atuando na formação dos surdos, produzindo e distribuindo materiais pedagógicos que auxiliam no processo de ensino aprendizagem destes. Também se tornou um dos apoiadores e estimuladores das pesquisas e novas metodologias voltadas ao ensino de surdos, que se espalham por todas as escolas do Brasil.

Durante um século, houve um grande crescimento no processo educacional e emancipatório dos surdos com o uso dos sinais. Em 1864, surge a primeira universidade para surdos, Universidade Gallaudet nos EUA, onde até hoje o ensino tem como modalidade de instrução a língua de sinais. Com os inúmeros avanços tecnológicos da medicina na área da surdez, todo o recurso alternativo utilizado pelos sinais, começa a ficar ameaçado.

Diversos profissionais começam a investir na língua oral como forma integrativa do surdo na sociedade, buscando igualar o surdo à norma majoritária ouvintista. Com a morte do instrutor surdo Laurent Clerc, em 1869, a filosofia oral ganha força. Em 1880 acontece em Milão o que para a maioria dos surdos é a marca do retrocesso, o Congresso Internacional da Educação de Surdos, onde colocou-se em votação qual seria a tendência educacional vigente na educação dos surdos: o oralismo ou língua de sinais. O oralismo venceu, sendo essa a filosofia recomendada aos surdos, a partir do congresso (ROCHA, 2009).

Assim como na maior parte dos países, a educação dos surdos, no Brasil, sofreu modificações de acordo com as tendências vigentes da época, passando a ser através do oralismo. Como acontecia nos demais países, houve a proibição do uso dos sinais, pela comunicação total e pelo bilinguismo.

Um dos grandes influenciadores do oralismo foi Alexander Graham Bell, o tecnólogo inventor do telefone. Nesse momento, todo o status de possibilidades dos surdos utilizadores da língua de sinais caem por terra, nessa nova etapa os surdos teriam que se adequar ao modelo ouvinte.

O objetivo primordial das escolas era o ensino da língua oral, por meio de cansativos treinamentos colocando o aprendizado das disciplinas em segundo plano. Os adultos surdos, agora, não mais eram considerados como professores das crianças surdas, eram somente professores que passaram a ser pessoas ouvintes que dominavam a língua majoritária. “Com isso houve uma queda no nível de escolarização dos surdos” (GOLDFELD, 2002, p. 31).

O processo educativo é construído sempre dentro de uma arena de disputa pelo poder, quem é detentor do poder é o controlador de todas as minorias. Analisando a história dos surdos, com base em Goldfeld (2002); Guarinello (2007); Sacks (2010), percebemos que seu processo educativo se inicia com os surdos da nobreza, que seriam os detentores da posse. Quando as minorias começam a ganhar destaque, há sempre uma força repressora que tende a colocá-los novamente para baixo. Isso pode ter sido o que aconteceu com o status da língua de sinais. Os tecnólogos investiram para que estes continuassem se adequando ao padrão da norma majoritária, retomando assim ao oralismo. Por outras palavras, Sacks (2010, p.33) vem nos dizer que,

[...] o que estava acontecendo com os surdos e a língua de sinais era parte de um movimento político da época: uma tendência à opressão e ao conformismo vitorianos, à intolerância com as minorias e com as práticas das minorias de todos os tipos – religiosas, linguísticas, étnicas.

A filosofia do oralismo foi a mais aceita e utilizada pelas comunidades escolares em grande escala até o final dos anos de 1960, quando se retomaram as pesquisas pela língua de sinais, por intermédio de um linguista americano, da Universidade de Gallaudet, William Stokoe com a publicação do seguinte artigo “*Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication System of the American Deaf*”, em que demonstrava que a ASL era uma língua com todas as características da língua oral, inaugurando um campo de investigação científico dentro dessa área do conhecimento.

Atualmente, a filosofia oral ainda continua sendo defendida, não em grandes proporções, mas ainda existem algumas escolas e defensores que vislumbram e lutam pela normalização dos surdos. É válido ressaltar o grau de importância, na história da educação dos surdos, de De L’Epée, Gallaudet e Laurent Clerc, persistentes defensores do sinal, que conseguiram difundi-lo por todo o mundo durante a maior parte do século XX.

Nos anos de 1970, uma abordagem de uso simultâneo da língua oral e da língua de sinais, conhecido como comunicação total, começa a ganhar força e se espalha rapidamente, porém não vai à frente pelo fato de os estudos identificarem que o uso simultâneo de duas línguas interfere no significado passado pela língua de sinais.

No final dos anos de 1970, inicia-se um movimento pelo reconhecimento do direito e da cultura surda. Os surdos passam a reivindicar o direito do uso da língua de sinais como primeira língua (L1) e a língua majoritária como segunda língua (L2), nunca de forma concomitante. Nos anos de 1980, surge, então, a filosofia bilíngue, que passa a ganhar mais adeptos a partir dos anos de 1990 por todo o mundo.

Atualmente, o bilinguismo é a filosofia educacional vigente no País, porém a comunicação total e o oralismo ainda refletem sobre o modo como são representados e percebidos o surdo e a surdez perante a sociedade. Esta por ter perspectivas e abordagens diferentes se exprimem em nossas práticas educacionais perante e com os surdos.

O oralismo objetiva-se na integração do surdo na sociedade ouvinte, restringe a língua oral como a única forma de comunicação, percebe o surdo como deficiente que precisa se moldar aos padrões da sociedade majoritária. Dessa maneira, somente os surdos que conseguirem entrar nesse padrão de normalidade serão bem-sucedidos, demonstrando um olhar para o surdo por meio de uma concepção terapêutica de reabilitação.

Segundo Goldfeld (2002), aqui no Brasil, a maior parte das crianças surdas não tem uma educação pública especializada, sendo comum encontrar surdos que passaram pelo processo de escolarização sem saber a modalidade oral e escrita do português. Nessa mesma perspectiva, “o oralismo foi uma experiência que apresenta resultados nada atraentes para o desenvolvimento da linguagem e da comunidade dos surdos” (QUADROS, 1997, p.22).

A segunda abordagem conhecida é a comunicação total que defende a utilização dos sinais e da linguagem oral concomitantemente, atuando metodologicamente com a língua oral sinalizada, como forma de facilitação da comunicação entre surdos e ouvintes. Esta é contrária ao oralismo por entender que o aprendizado da língua oral não é o suficiente para o desenvolvimento do surdo.

Segundo Capovilla (2000), os estudos da comunicação total demonstraram que o uso concomitante da língua oral com os sinais compromete o processo de assimilação dos

surdos, por ambas possuírem estruturas diferentes e acabarem favorecendo a língua oral, ficando o surdo sem um resultado significativo. Skliar faz uma crítica sobre essa questão,

O que podia ter sido e deveria ser uma estimulante transição terminou sendo um fim em si mesmo; o que deveria ser uma transição para a autonomia linguística dos surdos terminou sendo uma eleição consciente e exclusiva dos ouvintes e, de certa forma, uma eleição contra as necessidades sociolinguísticas e psicolinguísticas dos surdos. Em síntese, uma nova estrutura comunicativa para os ouvintes, mas não um instrumento cultural significativo para os surdos (SKLIAR, 1997, p. 44 apud GESSER, 2012, p. 87).

Após essas observações, o Bilinguismo passa a ser considerado a filosofia mais adequada a ser trabalhado com os surdos. Os autores que estudam o bilinguismo percebem o surdo pelo viés da diferença linguística, não pelo da deficiência, por isso o surdo não precisa mais se igualar ao ouvinte em termos do uso da língua oral. Este é considerado dentro de uma comunidade que comungam de cultura e língua própria, fazendo o uso das duas línguas de forma isolada, utilizando da que se sentir mais confortável. O importante é não lhe negar o direito à escolha tanto no âmbito social quanto no escolar.

Com o intuito de refletir como tem acontecido o processo de inclusão dos surdos no ambiente escolar, a próxima seção vai frisar as diferentes marcas históricas que cancelaram a educação dos surdos como público-alvo da Educação Especial.

3.2 POLÍTICAS CONTEMPORÂNEAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Antes de iniciar a seção, é válido ressaltar que ainda há muito o que ser feito quando discutimos a educação dos surdos dentro da vertente da educação especial na perspectiva inclusiva. Existem outras facetas na educação destes que necessitam ser consideradas, como sua diferença linguística e cultural. Friso que neste trabalho não pretendo criar embates entre a educação especial e a educação de surdos, necessito me abastecer de literatura, ter um maior embasamento para entrar nessa discussão. No entanto, marcadamente me sinto à vontade para me posicionar dentro de um campo que considera o surdo sobre um olhar da diferença e não da deficiência.

De acordo com Skliar (1998, p. 13), “a surdez é uma diferença” construída histórica e socialmente, “ancorada em práticas de significações e de representações compartilhadas entre os surdos”. Pensar nos surdos dentro dessa perspectiva é entender que os mesmos compartilham de experiências viso-espaciais e que estas devem ser contempladas dentro dos ambientes educacionais, como recursos para o alcance da equidade.

Equidade não significa igualdade e quando mencionamos que o ambiente educacional deve favorecer a equidade dos surdos, este deve promover ações pensadas em suas diferenças e não tentando igualá-los aos demais.

Temos vivenciado a inclusão dos surdos dentro da modalidade da Educação Especial, que sofrem influências econômicas, sociais e culturais de cada época e que redimensionam e continuam redimensionando sua configuração, com marcas de: como e onde ocorrem seus atendimentos, qual o público atendido por ela, entre outras questões. “No Brasil, o atendimento educacional direcionado às pessoas com deficiências foi construído separadamente da educação oferecida à população que não apresentava diferenças ou características explícitas que a caracterizasse como anormal” (KASSAR, 2011, p. 62).

O período da antiguidade, para aqueles que eram vistos como fora do padrão da sociedade, foi uma época denominada como a fase da exclusão social, pois eram ignorados pela sociedade, sendo abandonados ou encaminhados ao sacrifício.

Com o Advento do Cristianismo há uma modificação na forma de conceber essas pessoas, a igreja cristã, com seus princípios de amor e caridade, contribuiu para a abertura de hospitais de atendimentos a esses que eram pela sociedade marginalizados (SILVA, 1986).

Durante a idade média, aqueles fora do padrão ou considerados como “anormais” eram vistos como forças demoníacas. A sociedade olhava-os com uma postura assistencialista de caridade e tolerância. A religião, ao colocar o homem como “imagem e semelhança de Deus”, condiciona aos que se encontravam fora deste padrão a se sentirem culpados de seu próprio estado (MAZZOTTA, 2005, p. 16). Aos

poucos, as concepções religiosas e da sociedade vão modificando a forma de olhar para aqueles elegidos como fora do padrão, considerando-os como filhos de Deus. No final da idade média, se inicia uma relação ambígua de proteção e segregação.

Na idade moderna, essa relação ambígua suscitou a abertura de instituições especializadas no atendimento a esse público. Ao invés de serem abandonados ou mortos, agora possuíam um local específico de atendimento, recebiam atendimentos **segregados à sociedade**, eram vistos dentro de um panorama assistencialista. Surgem, então, neste período, os Institutos dos Surdos e Cegos, asilos, Instituto médico-pedagógico. Impulsionados pela Declaração dos Direitos Humanos, aos poucos, a sociedade começa a se organizar e a questionar sobre a discriminação com as pessoas que se encontravam fora do padrão eleito pela sociedade majoritária.

No século XX, motivado por questões políticas e sociais, novos discursos começam a revigorar na sociedade,

[...] manter a população na improdutividade e na segregação custava muito ao sistema, e o discurso da autonomia e da produtividade era mais interessante para a integração da pessoa com deficiência na sociedade. Assim, surgiram entidades planejadas para desenvolver meios para que estes indivíduos pudessem voltar ao sistema produtivo com treinamento e educação especial (FERNANDES et al., 2011, p. 140).

Neste momento crucial, iniciam-se os processos formativos de pessoas para atuarem com as pessoas com deficiência nas escolas regulares, abertura em larga escala de classes especiais dentro das escolas regulares e fechamento de grande parte das instituições especializadas. Esse período foi marcado como o da integração social e tinha como princípio a ideia de “normalização”. A pessoa tinha que se adaptar e se adequar o mais próximo possível do padrão de normalidade da época.

Vivenciamos uma política de inclusão que se encontra em discussão desde a década de 1990, com a Declaração Mundial sobre a Educação para todos, elaborada na Tailândia. A partir daí vários movimentos foram suscitados reafirmando este direito, tal como a Declaração de Salamanca em 1994, que impulsionou fortemente o movimento de inclusão. Tinha como defesa que

[...] a escola regular deve ajustar-se a todas as crianças independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras, isto é, crianças com deficiência ou superdotadas, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações imigradas ou nômadas, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais (UNESCO, 1994, p. 6).

Segundo Kassir (2011), após essas modificações na forma de atendimento das pessoas com deficiência, as famílias e os movimentos manifestaram seus posicionamentos a respeito do reordenamento quanto ao atendimento destes; os governos investiram em novas ações e muitos profissionais das escolas comuns manifestaram despreparo quanto à falta de conhecimento e receio em torno do que seria a escolarização destas pessoas nas escolas comuns. Agora, não mais elas necessitariam se enquadrar no padrão de normalidade e sim as escolas deveriam se organizar para atendê-los com qualidade.

Os surdos, assim como os demais atores público-alvo da Educação Especial, passaram por todos esses percalços expostos anteriormente, até chegarmos aos tempos atuais de uma Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

No ano de 2001, no Brasil, os documentos legais sofrem modificações quanto à Política de Educação Especial, pautados em uma perspectiva inclusiva, priorizando a matrícula dos estudantes público-alvo da Educação Especial nas classes comuns das escolas públicas, com o compromisso de promover um país para todos (BRASIL, 2001).

Em 2008, inaugura-se um novo marco na educação brasileira, que define a Educação Especial como modalidade de ensino não substitutiva à escolarização, perpassando por todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo como público os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. É válido ressaltar que esta política se encontra em discussão pelo atual governo, a fim de modificações e extensão ao público-alvo de atendimento. Essa política tem por premissa focalizar o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes sinalizados como público-alvo da Educação Especial, nas escolas comuns, as quais devem garantir

Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; atendimento educacional especializado; continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; participação da família e da comunidade; acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p.14).

A chegada dos alunos surdos nas escolas comuns demanda uma nova organização interna e suportes para uma educação bilíngue: Língua Portuguesa/Libras, serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa **e o ensino da Libras para os demais alunos da escola**, além do atendimento educacional especializado. Cabe aos sistemas de ensino, organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizando as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras (BRASIL, 2008).

Essas ideias foram resguardadas em consonância com a Lei 10.436/02 de Libras, porém o seu cumprimento e a forma de interpretação refletem-se nos locais aos quais se consolida. É difícil o diálogo entre a política nacional de educação inclusiva e a legislação que trata especificamente dos processos linguísticos, sociais e educacionais dos surdos, pois existem distintas interpretações sobre as formas de implementar as experiências inclusivas nas escolas. De acordo com Albres e Rodrigues (2018), as várias configurações da comunidade surda nas diversas localidades em conjunto com a escassez de profissionais especializados, podem propiciar, por sua vez, políticas municipais e estaduais próprias, ainda que norteadas pela política nacional.

Os estudos sobre o processo inclusivo dos estudantes surdos têm demonstrado que as ações voltadas a eles, dentro da Política da Educação Especial na perspectiva inclusiva, necessitam de alguns ajustes e modificações, para que essa de fato se cumpra. Dorziat (2004), considera que a inclusão escolar da pessoa surda deve contemplar três critérios essenciais: a interação por meio da língua de sinais, a valorização de conteúdos escolares e a relação conteúdo-cultura surda.

Na busca por atender esses critérios, as escolas devem estar preparadas com professor ou instrutor de Libras¹⁸ que buscará relacionar os conteúdos estudados na cultura surda, professor bilíngue com a finalidade de apoio nas demandas da Língua Portuguesa, ambos destinados ao atendimento ao aluno em turno contrário ao da escolarização, além de tradutor/intérprete de Libras, responsável por traduzir/interpretar os conteúdos lecionados, via oral, para língua de sinais e auxiliar na interação do aluno com os demais colegas e profissionais.

Colocando uma lupa para ampliar esses critérios, me pergunto: *o surdo passará seu percurso escolar interagindo apenas com os intérpretes? Quais mecanismos temos criado para estes interagirem com os demais alunos, se estes desconhecem a língua de sinais? O tempo que disponibilizamos no contra turno atende as demandas de todos os surdos?* Não pretendo aqui responder essas questões, mas levantar questionamentos para refletirmos como tem acontecido o processo inclusivo da pessoa com surdez, levando em consideração a história de Miguel.

Guarinello et al, (2006), a respeito da inserção do aluno surdo no ensino regular no estado do Paraná, pontua a problemática e as fragilidades do sistema de ensino nesse processo, assinalando para a falta de capacitação dos profissionais envolvidos no ambiente escolar.

Passados dez anos dos estudos de Guarinello et al. (2006), analisamos que as escolas que trabalham com inclusão de alunos surdos, ainda necessitam de profissionais qualificados e/ou capacitados, que atuem com metodologias e estratégias que possam atender aos alunos surdos adequadamente.

É fato que abrimos os portões da escola sem uma devida atenção e entendimento a respeito das singularidades dos surdos e não tentamos entender e disponibilizar o mínimo de mecanismos que alcancem seu aprendizado, embora tenhamos meios legais que marquem o atual tempo histórico na concepção de inclusão, não a

¹⁸ **Instrutor de Libras**, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação; **Professor de Libras**, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação.

executamos. Skliar (1997), estudou sobre a inclusão excludente, ou seja, apesar de o grupo de surdos terem adentrado as escolas comuns, dentro de um “sistema plural”, “democrático”, no interior da escola as práticas de exclusão continuam.

Melro e Cesar (2016), quando estudaram a inclusão e equidade na educação de surdos adultos, puderam perceber que apesar de alguns avanços, a inclusão de surdos adultos nas escolas do ensino comum ainda é confrontada com barreiras epistemológico-culturais e educativas. É como se começássemos a engatinhar agora, mas em um processo que estudamos há décadas. Esses entraves acabam por comprometer o desenvolvimento dos surdos, que sempre vão ficando com o conhecimento aquém do que é esperado.

O surdo, nos últimos cem anos, vivenciou um “modelo de medicalização da surdez”, uma pedagogia corretiva vigente até os dias atuais, com práticas que tendem a enquadrar o surdo dentro de um padrão de normalidade ouvinte, que de acordo com Skliar

requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da língua de sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos” (1998, p. 7).

Historicamente, o surdo vem sendo percebido sempre pelo viés da falta, da incapacidade, sob um olhar da perspectiva médica da deficiência. Concordando com Guarinello (2007), quando se fala de surdez numa perspectiva sócio-antropológica, deve se atentar às especificidades linguísticas de cada indivíduo, concebê-lo como um ser de potencialidades, mas que necessita de formas diferenciadas de trabalho, voltados para um olhar da diferença, não de deficiência.

Em seus estudos, Vygotski (1997) já evidenciava um olhar de possibilidades dos processos humanos e da importância social na consolidação do potencial dos indivíduos. Fez críticas à centralização do defeito, às classificações e à dinâmica de atendimento educacional baseado na falta, esquecendo-se de olhar as potencialidades dos indivíduos.

Essa forma de percepção médica não sócio-antropológica tem marcado a vida escolar de muitos surdos, com ações equivocadas e várias têm sido as tentativas de inclusão destes, “hoje é inegável que a maioria dos alunos surdos sofreu uma escolarização pouco responsável” (LACERDA, 2006, p.164), mesmo após os diversos ganhos legais.

A ideia de classificar os indivíduos com deficiência como pessoas incompletas faz parte de uma visão capacitista, que é a máscara do racismo da intolerância à diferença. Não nos damos conta de quão intolerantes somos, quando lutamos pelo laudo e estamos vestidos de uma política de clinicar a educação. Só damos suporte e atendimento com o doce papel da CID emitido pelo médico.

Algumas falhas no processo educacional dos surdos estão intimamente ligadas à falta de atenção às particularidades linguísticas destes. Os próprios partícipes do ambiente escolar desconhecem ou desconsideram a importância da língua de sinais. Com base nisso, buscando elencar o grau de importância desta língua, tecemos a próxima seção.

3.3 LIBRAS PARA QUÊ?

Willard J. Madsen, autor do poema, nos faz refletir sobre a necessidade da Língua de Sinais para o surdo, que é o meio pelo qual se tornam parte deste mundo, transmitindo seus sentimentos, palavras e vontades imersos na cultura. As mãos são para os surdos o que a voz representa para nós, ouvintes.

Vários estudos têm apontado a necessidade do uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras) para as pessoas surdas. Os pressupostos de Harrison (2000) demonstram que a língua de sinais fornece para a criança surda a oportunidade de ter acesso à aquisição da linguagem, conhecimento de mundo e de sua subjetividade. *E quando essas crianças passam pela infância, percorrem a adolescência e chegam a vida adulta sem acesso a essa língua?*

Fernandes (2000) afirma que o suporte linguístico na língua de sinais privilegia o desenvolvimento cognitivo. Assim, propiciar ao surdo, a família e a comunidade

escolar o contato com a língua de sinais é de suma importância para que ocorra um salto em seus processos cognitivos, possibilitando que aconteçam relações dialógicas, pois afinal é por meio delas que construímos nossa subjetividade.

Nas ações que vigoram atualmente nas escolas comuns de inclusão dos surdos, ainda são tímidas as práticas de propiciar à sociedade e à comunidade escolar o contato com a libras, estando restritos em suas relações dialógicas por meio da língua de sinais.

Diante das reflexões apontadas, o acesso à língua de sinais, nos casos de surdez congênita ou precoce, é de extrema necessidade para que sejam possibilitadas condições mais satisfatórias de relações interpessoais, afetivas, emocionais, cognitivas, que assegurem a construção de suas subjetividades (GÓES, 2012). *Resolvi montar com o aluno uma atividade de árvore genealógica, com nomes e sinais de seus familiares em Libras e português, busquei com sua mãe fotos de seus familiares. Então, após a explicação, pergunto-lhe quem é sua mãe, seus irmãos, seus nomes. Obtenho como resposta uma negativa por meio da cabeça. Será que não quer falar? Ao certo não sabe quem são.*

Vygotski (2008) alerta para o fato de que as questões relacionadas à cognição e linguagem do surdo não podem ser analisadas do ponto de vista individual, mas sim nas condições sociais de acesso a uma língua, que propicie a organização de suas funções superiores, sendo neste caso a língua de sinais e no Brasil, a Libras.

Quando esta língua não lhe é apresentada na infância pode trazer vários comprometimentos sociais, emocionais e cognitivos, ainda que o surdo faça o uso de uma comunicação gestual caseira, esta não lhe supre todas as necessidades. *Chego à escola, sento-me a sua frente, seu olhar me transmite uma dor, ponho minhas mãos em sua frente e sinto que ele está ardente de febre. Pergunto-lhe o que sente, fico sem palavras, não por que tem medo de falar, e sim por não conseguir. Tudo gira em torno do apontar, indícios de uma linguagem pouco estimulada. Quando quer algo, sinaliza com o indicador. E quando o “quero” não está ao alcance dos seus olhos, se perde.*

A esse respeito, Sacks (2010) acredita que as ações cognitivas que possibilitam um salto no desenvolvimento do surdo, embora presentes e talvez abundantes, permanecem “trancadas enquanto durar a ausência de uma língua”. O mesmo é apresentado por Góes (2012), que reitera que a inexistência da língua pode travar o desenvolvimento do surdo, pois impossibilita a consolidação de sua linguagem.

Nader (2011) considera que a Libras preenche todos os requisitos de língua natural do surdo, por ser construída sócio-historicamente, apresentar regularidades e estar em constantes modificações, atendendo as demandas de seus utilizadores.

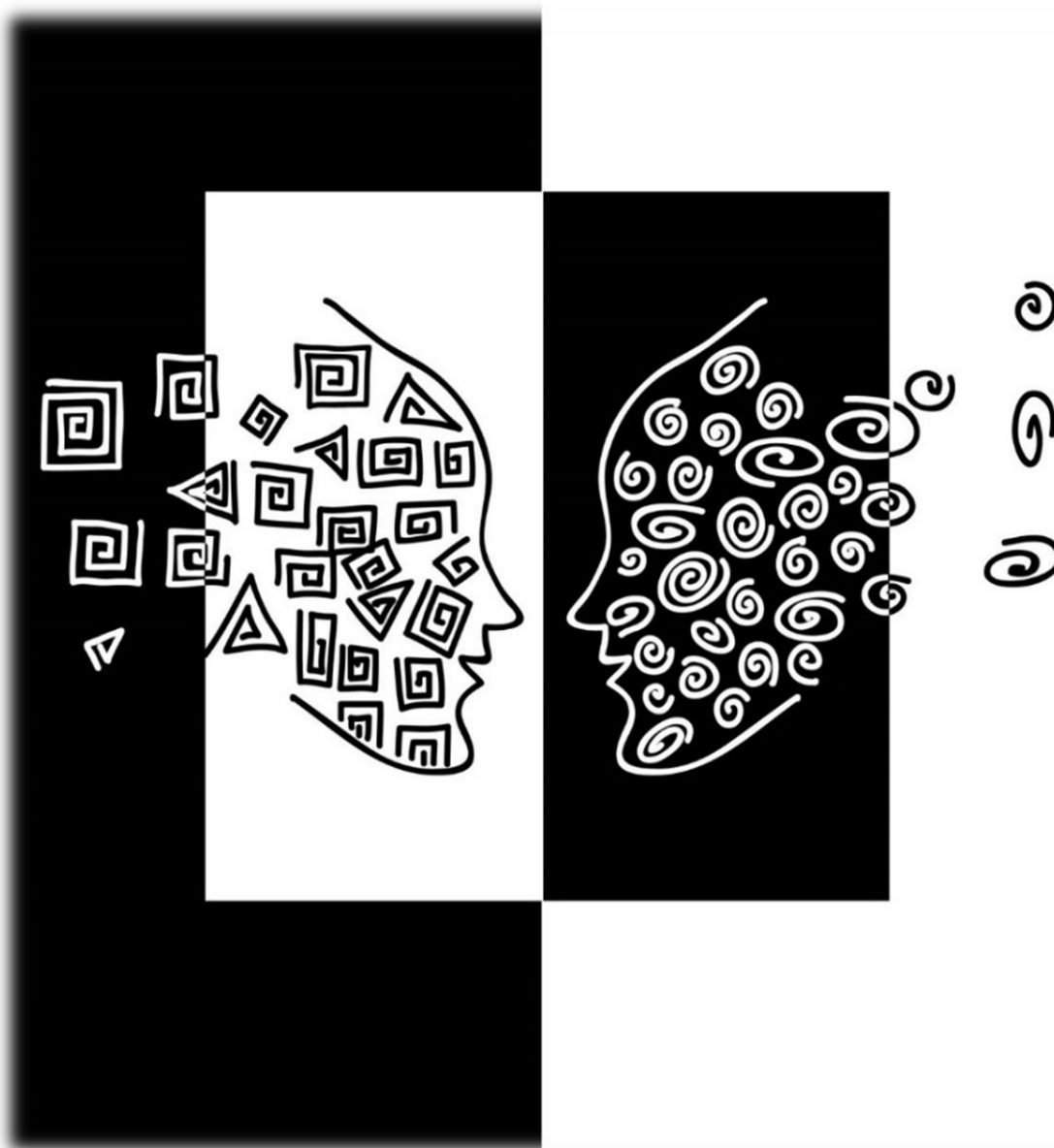
Sabendo que esta é a língua de instrução dos surdos no Brasil, deve-se respeitar as especificidades linguísticas deles, até mesmo quando lhe é apresentada tardiamente. De nada vale ficarmos à espera de seu desenvolvimento se não o colocarmos em situações de aprendizagem. Concordando com Vygotskii (2017) quando afirma que a aprendizagem se adianta e conduz o desenvolvimento.

4 PRESSUPOSTOS DA PESQUISA

O pensamento não é simplesmente expresso em palavras, é por meio delas que ele passa a existir.

(VYGOTSKI, 2008, p.156-157).

Figura 9 - Intersubjetividade



4.1 LINGUAGEM E SURDEZ

A análise contida neste tópico traz reflexões sobre a linguagem do surdo e problematiza a importância no seu processo de desenvolvimento, tendo como bases de referências os estudos realizados por Vygotski (2000, 2008, 2011), na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano, e por Bakhtin (2006), na perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem.

No decorrer do texto veremos os termos “anormal” e “normal” relacionados às crianças, pois foram mantidos da obra de Vygotsky. O termo “anormal” faz referência àqueles sujeitos que possuem algum comprometimento, enquanto que o termo “normal” se refere aqueles dentro do padrão de normalidade postulado pela sociedade. O autor se baseia no desenvolvimento da linguagem na *criança*, pois se preocupou em estudar a gênese deste processo, sendo que na criança, durante seus primeiros dias de vida que ela se inicia.

Todos os seres humanos, digo TODOS, sem exceção ou distinção de raça, gênero, normal, “anormal”, comungam da mesma lei do desenvolvimento geral postulada por Vygotski (2000), que reitera “qualquer função no desenvolvimento cultural da criança aparece em cena duas vezes, em dois planos - primeiro no social, depois no psicológico, primeiro entre as pessoas como categoria interpsicológica, depois - dentro da criança” como intrapsicológica (2000, p.26). O exemplo mais claro disto é a linguagem que no princípio é um vínculo entre a criança e os que a rodeiam, passando por uma transposição da forma coletiva para a individual, para si.

Ao tratarmos das pessoas com deficiência, Vygotski (1997) ressalta que existem peculiaridades sociopsicológicas para que haja o desenvolvimento destes. Transpondo este pensamento para o campo da surdez, podemos entender não como uma falta, mas como uma diferença linguística que requer de mecanismos próprios e muitas vezes de caminhos indiretos ou alternativos e recursos especiais, para seu desenvolvimento.

Em suma, Vygotski (2011) destaca que existem dois caminhos de aprendizagem e constituição humana, o direto intimamente ligado ao desenvolvimento natural

relacionado aos aparatos biológicos que permitem que o desenvolvimento aconteça e o caminho indireto estritamente ligado ao desenvolvimento cultural.

O caminho indireto é uma proposta de Vigotski (2011) para rompermos com a naturalização de que tudo é biológico e acontece por caminhos diretos. A cultura é produto da vida em sociedade e ao concebermos isto, temos que o conhecimento é histórico e social e vai sendo aprimorado dentro do curso do desenvolvimento de um processo que exige aprendizagem.

A criança ouvinte imersa na cultura aos poucos vai adquirindo a linguagem e se constituindo e estruturando seu pensamento, enquanto que uma criança surda, por ter sua via auditiva impedida, não desenvolve a linguagem pelo caminho direto. Esta necessita de caminhos indiretos ou alternativos e recursos especiais, imersos na cultura, para que seu desenvolvimento aconteça e assim também consiga estruturar seu pensamento.

As relações entre o social e o cultural se interligam quando nascemos inseridos na sociedade. Aos poucos vamos nos produzindo e sendo produzidos pela cultura que nos rodeia. No entanto, os surdos se encontram em desvantagem em virtude de, na maioria das vezes, não se encontrarem contemplados na cultura majoritária, com culturas próprias de ouvintes, que não comungam com as singularidades do ser surdo.

Bem dizia Vigotski (2000, 2011), somos seres históricos e vamos nos constituindo humanos por meio de nossas relações sociais com os outros. Com base nessas ideias, vou tecendo esse emaranhado de informações, ora indagações, que constituem o surdo da pesquisa.

Embora sejamos seres biológicos, a espécie *Homo sapiens*, ou precisamente o Homem, é o único animal que nasce duplamente, uma vez que nascemos como seres biológicos e nos constituímos humanos por meio de nossa relação dialética com o outro, no decurso de nossas relações sociais, que vão se desenvolvendo durante nossa história (PINO, 2005).

A linguagem é o que nos diferencia dos outros animais. Nascemos, balbuciamos, formamos palavras, mais à frente frases. O processo de aquisição não ocorre de forma inata e sim adquirida por meio do intercâmbio cultural em que o indivíduo está inserido. No surdo congênito isto é um pouco diferente, nasce, chora, balbucia e não desenvolve a fala de forma natural. Sabe-se que 95% dos surdos são filhos de pais ouvintes, que na maioria das vezes, tem como única fonte de comunicação a via oral auditiva (SACKS, 2010).

A falta do ato dialógico comunicacional entre filhos surdos e pais ouvintes compromete o processo de apropriação da linguagem por parte do surdo. Por não possuir um interlocutor que dialogue de forma similar, o surdo vai sempre ficando de lado, com limitações na apropriação da linguagem. Di Fanti (2003, p. 98), destaca que as relações de tensão existentes entre o ato dialógico e lógico “indica que a linguagem somente tem vida na comunicação dialógica, comunicação de sentidos, que constitui o seu campo de existência”.

Vigotski (2000) afirma que tudo que é cultural é social, mas nem tudo que é social é cultural. No campo da surdez, quando a sociabilidade humana, por meio do ato dialógico, não atinge o nível qualitativo de modificações internas e de aprendizagem, o processo de evolução cultural não acontece. Embora os surdos comunguem de uma cultura que contemple suas singularidades, esta necessita ser trabalhada por meio do ato dialógico com outro para que as modificações aconteçam e, assim, sejam elevadas ao nível de suas aprendizagens e evoluam de ser social para cultural em várias áreas do desenvolvimento.

Retomo aqui o caso de Miguel, que mesmo tendo passado anos de sua vida inserido no ambiente familiar e escolar, não atingiu o nível qualitativo de modificações linguísticas para que conseguisse evoluir satisfatoriamente em suas aprendizagens. E isso não diz respeito ao fato de ser surdo ou não, e sim devido aos ambientes não terem mediado de uma forma que contemplasse sua singularidade do ser surdo.

Segundo a perspectiva enunciativo-discursiva, a linguagem é um ato responsivo que acontece por meio da interação entre o eu e o outro. Para Bakhtin (1998, p. 89),

O discurso vivo e corrente está imediata e diretamente determinado pelo discurso-resposta futuro: ele é que provoca esta resposta, presente-a e baseia-se nela. [...] o discurso é orientado ao mesmo tempo para o discurso-resposta que ainda não foi dito, discurso, porém, que foi solicitado a surgir e que já era esperado.

Refletindo sobre o discursivo-resposta, me ponho a pensar como é desenvolvida a linguagem dos surdos que nunca entraram ou que demoraram a entrar em contato com seus pares linguísticos em Libras. Visto que a palavra é o signo ideológico por excelência, sendo por meio dela que a pessoa passa a ganhar vida no espaço enunciativo-discursivo, por meio das relações dialógicas instauradas no meio social (Di FANTI, 2003).

Durante muito tempo, os surdos vivenciaram uma trajetória voltada para a normalização marcada por períodos longos e extensos de oralização, buscando se aproximar cada vez mais de um padrão elegido como normal perante a sociedade. Essa visão pautada no conserto, na falta, no “normal e anormal”, deixou vestígios em nossa história, no que se refere à percepção da sociedade perante estes.

Em fundamentos de defectologia, Vygotski (1997) já evidenciava um olhar de possibilidades dos processos humanos e da importância social na consolidação do potencial das crianças. Fez críticas à centralização do defeito, às classificações e à dinâmica de atendimento educacional baseado na falta, que se esquecia de olhar as potencialidades do indivíduo.

No campo da surdez, o marco dessa centralização do defeito foram os expostos treinamentos exaustivos, com a finalidade de oralização, que não passavam de pura mecanização sem sentido e desprovidas de significados, treinos que objetivavam a integração do surdo na língua oral. Vygotski (2008) é contra a ideia da fala mecanizada, de pura verbalização, para ele a palavra sem significado é um “som vazio”. Assim como Bakthin (2006) ressalta dizendo que enquanto uma forma linguística for apenas um sinal, ela não terá nenhum valor linguístico. A “sinalidade” por si só não existe, é necessário que seja orientada por um contexto. Para que o signo exista não basta apenas de sua identidade como sinal, mas a compreensão da palavra em seu sentido singular, dentro de um contexto vivo.

À medida que avançavam em seus estudos, novas reorientações eram feitas a respeito da criança surda, formas inovadas de linguagem e de atendimento a estes eram incorporadas. Agora não mais apenas a língua falada era vista como meio de linguagem, os sinais passam a ter seu valor primordial no desenvolvimento de sua linguagem.

Quando nos deparamos com os surdos que fogem do padrão de ser humano elegido pela sociedade, nos remetemos a pensar como acontece o processo de aquisição de linguagem, já que sua via auditiva se encontra fechada. Em suma, Vigotski diz que “por si só, entregue em seu desenvolvimento natural a criança surda-muda, nunca aprenderá a falar” (2011, p. 867).

É visto a necessidade de direcionamento da aprendizagem da pessoa surda, para que consiga se apropriar e significar sua linguagem. Para isso, Vygotsky nos propõe trabalhar com caminhos alternativos e recursos especiais. Góes (2012) segue dizendo que os surdos apresentam dificuldades no contato com a língua do grupo social em que estão inseridos. Desse modo, para o sujeito surdo, o atraso de linguagem pode vir acompanhado de várias consequências emocionais, sociais e cognitivas.

[...] Nascer surdo é infinitamente mais grave do que nascer cego pelo menos de forma potencial. Isso porque os que têm surdez pré-linguística, incapazes de ouvir seus pais, correm o risco de ficar seriamente atrasados, quando não permanentemente deficientes na compreensão da linguagem a menos que se tomem providências eficazes com toda a presteza (SACKS, 2010, p.19).

Algumas indagações nos vêm à mente: estamos colaborando ou não para a aprendizagem desses sujeitos? Quais são as providências que estão sendo tomadas no ambiente educacional? Ao longo de nossa história fomos construindo um aparato cultural voltado para o sujeito “normal”, biologicamente falando, com todos os órgãos do sentido e funções cerebrais intactas e funcionais.

Esse meio social pode ser o gatilho para o desenvolvimento da linguagem dos surdos, ou este mesmo gatilho poderá afastá-lo das possibilidades de apropriação da linguagem, sabendo-se que poderá favorecer a inclusão ou a exclusão. Vigotski (2011), nos fala que o atraso no processo de apropriação de linguagem do sujeito surdo deve ser investigado no âmbito da sociedade e não no próprio indivíduo. Mas

sabemos que cada indivíduo é um ser único e por sua vez atua na sociedade com seus traços individuais, embora esses traços tenham sua gênese no meio social (GOLDFELD, 2002).

Nesse contexto, entendemos que a língua é viva e se materializa no ato dialógico, nos enunciados produzidos dentro da ação discursiva entre os interlocutores, por meio de uma ação lógica (BAKHTIN, 2006). Os surdos que não se apropriam de uma língua apresentam dificuldades nesse processo organizacional do pensamento. Não que eles não produzam linguagem, é fato e sabido que ocorre uma apropriação de linguagem, porém esta não permite a responsividade ativa nos atos discursivos, ainda mais quando o discurso foge do alcance do cotidiano prático deles.

A linguagem exerce função indispensável no desenvolvimento de qualquer ser humano, é ela que nos constitui e nos impulsiona. Auxilia na formação do pensamento e reverbera nossas funções mentais, modificando nosso raciocínio, memória e atenção (GÓES, 2012).

Luria (2017), nos diz que o desenvolvimento mental da criança depende do meio social e do constante ato de comunicação entre a criança e o adulto. Sem participar deste ato de comunicação, a criança surda apresentará um atraso em adquirir uma língua, isto não está relacionado a ela ser surda ou não, e sim ao ambiente pouco favorável que ela está inserida, que pode impulsioná-la buscando novas descobertas ou não.

Um ambiente favorável para o surdo seria aquele que abarcasse a língua de sinais, visto que esta é a língua que alcança seu desenvolvimento de uma forma mais espontânea. Aqui no Brasil, esta língua espaço-viso-manual é conhecida como Libras¹⁹ (Língua Brasileira de Sinais).

Embora em nossa sociedade haja predomínio da língua oral-auditiva, a Libras é imprescindível ao surdo no seu desenvolvimento e aquisição da linguagem. Haja vista

¹⁹ A Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – FENEIS, define a Língua Brasileira de Sinais – Libras como a língua de instrução dos surdos brasileiros, através da lei 10436 de 24 de abril do ano de 2002 a língua foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão, sendo validada no decreto nº 5626/05, como língua oficial dos surdos brasileiros, usada e difundida nas comunidades surdas e afins.

a necessidade de colocar o surdo em contato com seus interlocutores fluentes em Libras o mais rápido possível, para possibilitar o acesso à língua, tornando-o capaz de significar o mundo a sua volta (DIZEU & CAPORALI, 2005).

Trazemos a Libras aqui neste texto como pontapé inicial das “operações culturais complexas²⁰”, visto que para Miguel um ambiente linguisticamente inacessível é um impedimento para que trilhe pelos caminhos diretos ao alcance de seu objetivo, que é a comunicação, base da Linguagem e do Pensamento.

O desenvolvimento psicológico superior não faz distinção entre surdos ou ouvintes, ambos comungam dos mesmos, mas para que se desenvolvam há necessidade de se materializar por meio de um instrumento de comunicação dentro de um contexto interativo, dialógico. A criança ouvinte utiliza-se da fala sonora como instrumento mediador que organiza e constitui seu pensamento; enquanto que a criança surda, se for exposta a um ambiente favorável, utilizará a fala sinalizada como instrumento mediador.

Nesse processo, se a criança surda não estiver exposta a ambientes dialógicos permeados pela língua de sinais, ela se encontrará impedida de seguir pelo caminho direto, por não comungar de uma mesma língua que lhe possibilite a materialidade para a constituição de seu pensamento. Então, buscará por caminhos indiretos uma forma de materialização para este.

Esses caminhos indiretos estão intrinsecamente ligados à capacidade que tem a criança de burlar a limitação de seu processo biológico e, através das questões culturais, chegar à conclusão do processo com o mesmo êxito ou êxito aproximado de uma criança ouvinte (OLIVEIRA, FERREIRA & PRADO, 2017, p. 904).

Deixar o surdo de lado, sem comprometimento e mediação em seu processo de desenvolvimento, é algo cruel, é restringi-lo da sociedade. Ser surdo não se baseia em ter capacidades a menos, Vygotski (1997) diz que o defeito não é só uma dificuldade e sim uma força, e Góes (2012, p. 39) sabiamente vem nos mostrar que,

²⁰ Acontece quando a criança não consegue atingir seus objetivos de maneira satisfatória pelo caminho direto, passando a usar os caminhos indiretos.

[...] A deficiência não torna a criança um ser que tem possibilidades a menos; ela tem possibilidades diferentes. Dessa perspectiva, a deficiência não deve ser concebida como uma falta ou fraqueza, já que o indivíduo pode encontrar, a partir das relações sociais, outras formas de desenvolvimento com base em recursos distintos daqueles tipicamente acessíveis na cultura [...]

As outras formas de desenvolvimento para a pessoa surda, neste caso, é a língua de sinais e recursos alternativos que auxiliem seu desenvolvimento. Trabalhar com suas potencialidades, não buscando adaptar o indivíduo ao meio, à cultura majoritária que possui uma língua oral-auditiva e sim através de “compensações sociais²¹”.

Assim como relata Luria (2017), Vygotsky exerceu uma grande influência nos estudos referentes à Neurologia, porém sua obra foi interrompida deixando apenas como legado para seus discípulos. Neste campo, o autor trouxe os conceitos de “Compensação social” e “Plasticidade cerebral”, que possuem definições diferentes, mas encontram-se entrelaçados no processo de aprendizagem e constituição humana.

Segundo Dainez & Smolka (2014), a “compensação social” tem como pressuposto a inserção da pessoa na vida laboral, em diferentes espaços. A autora ressalta que, Vygotsky se ancorava nesta ideia para se opor às questões educacionais organicistas, que se baseavam nos cuidados com o corpo. Ele defendia o desenvolvimento das funções complexas (atenção voluntária e orientada, memória mediada, percepção verbalizada, trabalho de imaginação, pensamento generalizado, nomeação e conceptualização do mundo).

Já no campo cerebral, contrário às visões da época que preconizavam que as células nervosas (neurônios) eram imutáveis, Luria e Vygotsky defendiam a ideia de que estas são móveis, capazes de sofrer alterações em seu nível de organização, forma e função, dependendo das respostas ambientais que aparecerem no desenrolar da vida do indivíduo, a isso chamamos de “Plasticidade cerebral”.

²¹ Segundo Vygotski é a produção de uma luta social que está relacionada com o modo como o meio social se organiza para receber a criança com deficiência e a forma de orientação das práticas educacionais com qualidade nas relações sociais.

A plasticidade cerebral foi estudada pelos neurologistas, que constataram que o grau de Neuroplasticidade de nosso cérebro está intimamente conectado com a idade maturacional dos indivíduos. Na fase ontogenética (nas idades mais precoces da vida), o cérebro é mais plástico, sendo este o período mais propício para se receber os estímulos, pois o Sistema Nervoso (SN) está mais apropriado a receber transformações externas. À medida que amadurecemos, a capacidade plástica do cérebro diminui (LENT, 2010), podendo ser constantemente trabalhada através dos recursos sociais.

Visto que o cérebro é plástico e que o período ontogenético é o mais adequado para a plasticidade cerebral acontecer, há a necessidade de investirmos na aquisição de linguagem dos surdos no período da infância, a fim de obtermos mais sucesso no seu desenvolvimento social. Goldefeld (2002, p.58) nos mostra que,

[...] Em todas as situações cotidianas, o surdo que não adquire uma língua, se encontra em dificuldade e não consegue perceber as relações e os contextos mais amplo da atividade em que se encontra, já que para tal seria necessário que seu pensamento fosse orientado pela linguagem [...].

O início do desenvolvimento cognitivo, como nos diz Vygotsky acontece de forma intersíquica, ou seja, das relações entre os sujeitos mais experientes da cultura para o da criança. Ao nascer, o bebê chora e este choro instintivo passa a ser entendido pela mãe como fome e passa a ganhar um significado, posteriormente a cada choro o neném será alimentado. Um ato de início fisiológico passa a ter um significado compartilhado, ainda que seja um ato prático, começa a partir daí o desenvolvimento da linguagem. Resumindo as ideias de Vygotsky sobre o processo de apropriação da linguagem, Goldfeld (2002, p.60) nos diz que,

A aquisição da linguagem segue, então, a orientação do exterior para o interior e no seu percurso ela passa a dominar e a orientar o pensamento pela fala egocêntrica, até se tornar a principal forma de pensar por meio da fala interior, que pode ser chamada também de pensamento linguístico.

A linguagem não é apenas um ato de comunicação, ela organiza e planeja o pensamento, então, percebemos que a falta de respostas nos diálogos com surdos com atraso de linguagem é respondida pela não organização mental e falta de

pensamento mais estruturado, relacionados às atividades de cunho social que fogem de seu cotidiano prático.

A aquisição de linguagem, para o surdo, é uma questão de necessidade básica de se comunicar/intercâmbio social, haja vista que “a consciência é a habilidade em avaliar as informações sensoriais, em responder a elas com pensamentos e ações críticas e em reter traços de memória de forma que traços ou ações passadas possam ser usados no futuro” (LURIA, 2017, p.196).

Para que os surdos consigam responder a questionamentos e efetivamente se sentir pertencentes à sociedade, precisam de uma língua. Já que o nosso pensamento é povoado por palavras e elas evoluem à medida que as relações sociais se modificam e ressignificam nosso pensamento.

Não pretendo demarcar aqui no texto que os surdos congênitos, que não estão expostos à linguagem, não pensam. No decorrer de sua história familiar, foram desenvolvendo formas práticas de comunicação, estes signos práticos é o que direcionam seu pensamento, ainda que de uma maneira bem concreta, produzem uma linguagem rudimentar ligada ao seu cotidiano prático (GOLDFELD, 2002). Em vários momentos, pontuamos as potencialidades e capacidades dos surdos, que podem sair deste campo do imediatismo, basta que adquiram a linguagem apropriada às suas necessidades de aprendizagem.

Para Bakhtin (2006), somos sujeitos constituídos com alicerces em nossas relações sociais, utilizando como meio intercambial a linguagem e os signos. Utilizamos de tais mecanismos para nos comunicarmos e para pensarmos (fala interior). Ou seja, indivíduo e social se entrelaçam em uma relação mutualística em que sem o social, não existe consciência individual, e sem indivíduos não há sociedade, nessa relação ambos coexistem interligados. Dessa forma, segue Luria (2017, p.196) nos dizendo que,

A consciência nunca foi um “estado interior” primário da matéria viva; os processos psicológicos surgem não no “interior” da célula viva, mas em suas relações com o meio circundante, na fronteira entre o organismo e o mundo exterior que caracteriza toda atividade vital do organismo

Vivemos em um mundo multidiverso de variações linguísticas específicas, que retratam a cultura e o tempo histórico de cada um. Exemplo disso são as crianças do século XXI, que já crescem sabendo mexer no celular e se olharmos para o passado lembramos que a sociedade não era tão tecnológica como hoje. Afirmando isto Goldfeld (2002), aborda que toda a subjetividade das crianças é determinada pelo momento histórico onde ela se encontra.

O autor segue dizendo que sem o signo não há consciência e é com base no signo que ocorrem as relações sociais e a consciência passa a existir. Os signos surgem do processo de interação entre consciências individuais diferentes. Essas consciências estão impregnadas de signos e se tornam consciência quando assumem valores sociais, significados, através de interações verbais.

Hoje reconhecemos a Libras como um signo linguístico próprio, de cultura própria, uma língua espaço-viso-manual. Entendendo que a maioria dos surdos não possuem impedimentos físicos para adquiri-la, nos questionamos: *Por que ainda existem tantos surdos com atraso no desenvolvimento da linguagem?* Considerando a linguagem como algo primordial para o exercício de nossas relações sociais, Sacks (2010, p. 19) vem nos dizer que,

[...] ser deficiente na linguagem, para um ser humano, é uma das calamidades mais terríveis, porque é apenas por meio da língua que entramos plenamente em nosso estado e cultura humanos, que nos comunicamos livremente com nossos semelhantes, adquirimos e compartilhamos informações [...].

Este atraso no desenvolvimento da linguagem traz consequências graves para o futuro, tais como isolamento, por não conseguir interagir; falta de compreensão, já que não consegue estabelecer uma linguagem acessível e atraso cognitivo, entre outros.

Esta questão nos remete a pensar como acontece o desenvolvimento da consciência nos surdos, já que estes, em sua maioria, não são expostos a sua língua natural logo que nascem. Sacks (2010, p 28-29) vem nos trazer a magnitude desta questão, quando diz que “os surdos sem língua podem de fato ser *como imbecis* – e de um modo particularmente cruel, pois a inteligência, embora presente e talvez abundante, fica trancada pelo tempo que durar a ausência de uma língua”.

Atualmente, mesmo os surdos não estando mais impedidos de utilizar sua língua natural, ainda há aqueles sem acesso a um grupo social, que compartilhe a mesma língua, estando entregues ao próprio destino, marginalizados do grupo social (GOLDFELD, 2010).

É difícil tentar entender alguns códigos, que por vezes parecem não significar nada para a maioria das pessoas, mas que significam tudo para o utilizador. A falta de linguagem faz com que o desenvolvimento da consciência fique lacrado dentro de si, sem vontade e possibilidades de extravasar.

Na tentativa de compreender como o acesso ao conhecimento na área de Biologia era possibilitado ao aluno Miguel, no próximo capítulo, analisaremos as condições de produção das práticas de ensino instauradas na relação com o aluno surdo.

5 ANÁLISE DA TECITURA DAS FONTES, DAS FALAS, DAS OBSERVAÇÕES E DAS PRÁTICAS

Figura 10 - Interpretar



SCOTT POPPAW

*Os sentidos produzidos
pelo intercâmbio das vozes.*

JANINE CANDEIAS BALBINO DIAS

A ilustração acima intitulada pelo autor Scott Poppaw como *Interpreter*, retrata um lado escuro contendo um ouvido surdo e o outro lado com cores vivas ilustrando a identidade visual daqueles sujeitos que não provém de audição. Levando esta arte para o campo da análise, a frase acima postulada junto à imagem diz “os sentidos produzidos pelo intercâmbio das vozes” e é nesta frase que a multiplicidade das vozes foram me constituindo de sentidos traduzidos em enunciados, que agora traduzo por meio da tecitura desse texto e das análises.

Uma das fases cruciais de toda a pesquisa é a organização e análise dos dados, que foram sendo produzidos ao longo do processo, sendo tecidos por meio das fontes documentais levantadas, dos diálogos em formato de entrevistas com a família e orquestradores que transitaram durante o percurso escolar de Miguel, pelas observações e experimentações em sala de aula.

O campo, as observações, as leituras, as fontes e as entrevistas me auxiliaram no processo de reflexão sobre o processo de escolarização de Miguel, que passo agora a refletir e inferir.

5.1 (SOBRE) VIVENDO AO AMBIENTE ESCOLAR: VESTÍGIOS ENCONTRADOS NAS FONTES DOCUMENTAIS

Os dados coletados de Miguel (sobre) vivendo no ambiente escolar, relatados nas fontes documentais, demonstram que, embora as discussões sobre o processo inclusivo das pessoas público-alvo da Educação Especial encontram-se em discussão desde a década de 1990, há muitos que como Miguel foram invisibilizados neste processo. Ainda que contemplássemos, a nível nacional, um discurso de inclusão, as práticas que revigoravam no município de Conceição da Barra utilizadas com os surdos eram de integração, onde o indivíduo tinha que se enquadrar ao padrão de normalidade imposto pela sociedade majoritária.

O levantamento dos documentos norteadores das políticas educacionais da pessoa surda no município, me conduziram até o Regimento Interno Comum das Escolas Municipais (RICEM), de 2014, e ao Plano Municipal de Educação (PME), de 2014-2024. Apesar dos documentos não fazerem menção especificamente ao surdo,

indicam apontamentos como pertencentes ao público-alvo da Educação Especial. Os documentos diretivos referentes a este público dentro da área educacional encontram-se em processo de construção, através do projeto de extensão²² de Nunes (2018).

O RICEM (2014) assegura o atendimento aos educandos com deficiência preferencialmente nas escolas comuns, entendendo a Educação Especial na perspectiva inclusiva, porém trazendo de maneira simplista a Educação Especial, restringindo-a ao atendimento educacional especializado (AEE).

O PME (2014-2024), no que diz respeito à Educação Especial, demonstra em seu texto a concordância com as Diretrizes Brasileiras para a Educação Especial, que tem apresentado uma tendência a implementar ações voltadas ao atendimento dos alunos público-alvo da Educação Especial no ensino comum. Mas até o atual momento ainda não conseguiu se organizar plenamente, quanto ao seu quadro de profissionais, a fim de atender as especificidades dos diferentes sujeitos.

Em entrevista com a coordenadora da Educação Especial, ela menciona que, a partir de 2014, se iniciaram os atendimentos aos alunos surdos. Ao ser perguntada se o quadro de profissionais de atendimento à surdez se encontrava completo, ela menciona que,

Não, esses dois profissionais diferentes fazendo papéis diferentes não [...]. [...]atualmente eu tenho um professor Surdo, ele faz os dois papéis, esse profissional de acordo com o que a legislação fala, para sala de recursos e o intérprete de sala de aula, nós temos em duas escolas. Nas outras escolas nós temos apenas um profissional de Libras, que ensina o aluno e realiza as adaptações (BABOSA, 2019).

Esse profissional de Libras, mencionado por Babosa na entrevista, é quem acompanha o aluno na escola, é um mediador que assume a responsabilidade de passar algo para o aluno, como sendo um professor de apoio. A narrativa acima demonstra uma falta de interpretação das demandas e atribuições da equipe necessárias para o desenvolvimento do atendimento à pessoa surda e da forma que essa é organizada. Enquanto isso, os surdos continuam a adentrar os portões das

²² Projeto de extensão para gestores da Educação Especial intitulado “Gestão e processos inclusivos”. Registrado sob nº 100545 SIEX/UFES.

escolas, sem terem o cuidado e o suporte necessários para o seu desenvolvimento, enquanto ser humano.

De acordo com o decreto 5.626/05, em seu artigo 18, inciso III, as escolas devem prover:

- a) professor de Libras ou instrutor de Libras;
- b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;
- c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e
- d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade linguística manifestada pelos alunos surdos.

Entendemos que embora a aprendizagem e desenvolvimento estejam intimamente ligados, a aprendizagem precede o desenvolvimento (VIGOTSKII, 2017). O papel da escola é de ensino deliberado e quando falamos de surdez é mais importante ainda, devido a língua veicular não ser a mesma para os alunos surdos. Não adianta ficarmos à espera que estes aprendam e se desenvolvam sozinhos, temos que dar suporte e criar estratégias para o seu desenvolvimento. “Nós temos uma dificuldade aqui no município, os nossos surdos chegam para nós sem saber Libras” (BABOSA).

Para Bakhtin (2006), somos sujeitos constituídos com alicerces em nossas relações sociais, utilizando como meio intercambial a linguagem e os signos. Vamos adquirindo e nos constituindo de e com a linguagem por meio do intercâmbio social inseridos na cultura. *Como esperar que os surdos cheguem à escola já sabendo uma língua que não lhe é ensinada em casa?* Se ficarmos sempre à espera, dizemos nas entrelinhas que o empecilho será sempre do surdo, da surdez e nunca da sociedade que não compartilha do mesmo veículo linguístico que eles.

É visto a necessidade de Políticas Educacionais que atendam a demanda destes sujeitos, pois as que se encontram em vigência não garantem que tenham seus direitos atendidos. O PME (2014-2024) traz em seu texto apontamentos da Constituição Federal no art. 208, que norteiam a plena inclusão das pessoas em todas as áreas da sociedade, tais como fundamenta o direito à educação comum a **todas** as pessoas. Direitos esses fundamentados na Declaração dos Direitos do Homem

(1948), sendo reafirmado pela Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (1975), com a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989), com a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos (1990) e sua reafirmação em 1994, com a Declaração de Salamanca.

O PME define a Educação Especial, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (5.692/96), como modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente nas redes comuns de ensino, de forma a possibilitar meios de desenvolver as potencialidades, capacidades e habilidades, proporcionando atendimento às diversas ordens: auditiva, visual, motora, física, múltiplas, distúrbios de conduta, superdotação, altas habilidades e transtornos globais do desenvolvimento em acordo com a Política Nacional da Educação Especial de 2008. Além de pontuar o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que será feito em classes, escolas, ou serviços especializados, sempre em função das condições específicas do aluno.

O percurso escolar de Miguel antecede o PME que se encontra em vigência. Nunes (2009), pesquisadora e uma das contribuidoras do PME (2008), destaca algumas metas que contemplaram o PME vigente durante a escolarização de Miguel:

- Implantar o ensino de Língua Brasileira de Sinais para alunos surdos, seus familiares e para o pessoal da unidade escolar.
- Contratar professores especializados para acompanhamento dos alunos com necessidades educacionais especiais, incluídos na rede de ensino, de acordo com as especificidades de cada caso.
- Definir, em conjunto com as entidades da área, nos dois primeiros anos de vigência deste plano, indicadores básicos de qualidade para o funcionamento de instituições de educação especial, pública e privada.
- Assegurar o transporte escolar com adaptação aos alunos que apresentem dificuldades de locomoção.
- Assegurar inclusão no projeto pedagógico nas unidades escolares, o acolhimento, a aceitação e o respectivo trabalho com as crianças que apresentam necessidades educacionais especiais.
- Compor uma equipe técnica composta de pedagogo, psicólogo, fonoaudiólogo e assistente social para acompanhamento dos alunos com necessidades especiais incluídos na rede comum de ensino, assegurando atendimento especializado em parceria com a SMS.
- Assegurar a continuidade do apoio técnico e financeiro às instituições privadas, sem fins lucrativos com atuação exclusiva em educação especial.
- Construir um centro municipal de educação especial e inclusão social no Distrito de Braço do Rio, em parceria com a PESTALOZZI de Conceição da Barra. (PDE, 2008). (NUNES, 2009, p. 96).

As metas do PME (2008), descritas acima apontam que o percurso escolar de Miguel, iniciado no ano de 2005, não contemplou a presença de atores essenciais para o seu desenvolvimento, mesmo tendo o seu direito reafirmado pela Política de Educação na perspectiva inclusiva e pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, regulamentada pelo decreto nº 5.626/05, que pontua como principais providências previstas pela Lei para área educacional, o acesso ao ensino da Libras como língua de instrução e o ensino do Português como segunda língua para alunos surdos.

A questão do acesso à língua de sinais é premente no atendimento educacional à criança surda. Qualquer ação pedagógica precisa considerar sua condição linguística e oferecer a Libras (língua brasileira de sinais) como forma de acesso (LACERDA; ALBRES & DRAGO, 2013, p 67).

Quando menciono que Miguel foi invisibilizado, relaciono ao fato de ter sido diagnosticado tardiamente, ou seja, negligenciado desde a infância como sujeito. Reflito sobre o fato de ter iniciado a Educação Infantil na instituição escolar sem acesso à Libras. De acordo com Sacks (2010), 5% dos surdos são filhos de pais ouvintes, Miguel foi privado do ato comunicacional em seu lar e também permaneceu sem este no ambiente escolar.

Ao retomarmos nossos interlocutores, entendemos que a aquisição de linguagem ocorre de forma gradual, funcionando como essencial para o desenvolvimento humano. A educação depende fundamentalmente da linguagem para mediar a construção de conhecimentos. Sendo assim, a linguagem e a língua são alicerces centrais dentro do contexto educacional.

A linguagem não se reduz, portanto, só nem simplesmente, a um "instrumento" de comunicação, à transmissão de informação; conhecimentos e sentidos se produzem com/por ela, nela e "fora" (ou além) dela. Com isto, admitimos que os processos de significação transcendem a linguagem falada, mas indagamos se e como haveria significação (conhecimento, história, sentido) sem linguagem (Palavra/Verbo) (SMOLKA, 1995, p 20).

Vigotski (2007) sinaliza sobre a mediação do signo e dos instrumentos na constituição do sujeito, pois estes auxiliam na atividade mental superior humana, são eles que colaboram e configuram nossas construções mentais, já que são guiados internamente. A construção e consolidação de nossas significações nascem das experiências externas, que após se internalizarem, passam a nos constituir.

Miguel, durante 9 anos, foi exposto a um jogo de interação onde as palavras que lhe eram dadas nem sempre eram significadas por ele, por não lhe possibilitarem os mecanismos adequados ao seu entendimento, neste caso a Libras.

É por meio das interações sociais dialógicas, na linguagem e pela linguagem, que nos inserimos nessa rede de significações e representações simbólicas, transformando e sendo transformados por ela. E para que tal processo aconteça, é indispensável o uso de uma língua estruturada e compartilhada socialmente; para que o jogo enunciativo aconteça, favorecendo as mediações e as construções de sentido.

O grau de importância da Libras para o desenvolvimento dos alunos surdos é enorme, visto que é a partir do meio ideológico e social que se forma a consciência individual. Assim, a palavra é fundamental na constituição dessa consciência, exercendo a função de signo. Se toda enunciação é um diálogo, o enunciado, portanto, não é algo isolado, mas sim um elo de uma cadeia infinita, num processo de comunicação ininterrupto (BAKHTIN, 2006). É válido ressaltar a todos aqueles que lidam diretamente com surdos, a importância da Libras. O decreto nº 5.626/2005, em seu artigo 14, já mencionava que as escolas deveriam prover: “professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade linguística manifestada pelos alunos surdos” (BRASIL, 2005).

Visto a carência de formação ofertada pelo município aos professores e a demanda na área da surdez, mobilizada por tal situação, articulei junto às escolas um momento de formação de 2h, em parceria com dois professores surdos onde atuaríamos com o tema “História dos surdos, linguagem e práticas bilíngues”. Embora o tempo disposto para a formação fosse pouco para a demanda, a intenção era de mobilização junto aos docentes. Porém, apesar de ter tido adesão das escolas, apenas uma conseguiu promover a formação, as outras não tiveram a autonomia de assegurar essa formação aos professores devido à falta de liberação da Secretaria de Educação, alegando a impossibilidade de modificação na logística de transporte e alimentação aos alunos.

Vale salientar que o PME prevê a formação a todos os professores, ressaltado a importância de se promover a qualificação dos professores através de formação continuada. Visando alcançar os objetivos de uma aprendizagem eficaz, a Secretaria

de Educação da cidade ainda não conseguiu se organizar para que as formações aconteçam em serviço. Enquanto isso, os profissionais regentes que atuam com esses sujeitos desconhecem suas especificidades, o que implica também no direcionamento de suas práticas, demonstrando uma precarização do trabalho docente.

Refletir uma educação para todos implica em repensar os sentidos atribuídos, atualizar nossas concepções, reorientar os propósitos educacionais. Assegurar oportunidades iguais não pressupõem dizer que todos terão tratamentos iguais, o que garante isso é disponibilizar mecanismos e meios para que os indivíduos se desenvolvam, de forma a atender as suas subjetividades.

A título de ilustração, sobre os passos de Miguel (sobre) vivendo ao ambiente escolar atual, fui em busca dos dados sobre o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) da instituição em que ele encontra-se matriculado desde 2017. No documento diz que a escola pretende organizar o espaço físico de forma que possa atender aos alunos público-alvo da Educação Especial, garantindo-lhes o atendimento regular e no contra turno atendimento educacional especializado (AEE), em sala de recurso com professor especializado. Este, por sua vez, através de um trabalho colaborativo, realizará o acompanhamento do aluno de acordo com as dificuldades apresentadas no desenvolvimento das atividades curriculares.

Para esse atendimento acontecer, está aguardando-se execução da reforma e ampliação do prédio. Enquanto isso, a sala de recursos tem sido num puxadinho do laboratório de informática desativado, num puxadinho do almoxarifado, num puxadinho da biblioteca. Entende-se por sala de recursos o

[...] ambiente pedagógico, localizado em escolas do ensino regular, dotado de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado por professor especializado, com vistas a atender alunos matriculados na rede regular pública de ensino e que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL PARA A REDE ESTADUAL DE ENSINO, 2011).

Faltam sala, equipamentos e materiais pedagógicos. Resta-nos os recursos profissionais que criam e montam estratégias para o aprendizado dos alunos. O desafio da inclusão é avaliado pela escola como uma possibilidade de reestruturar programas e metodologias de acordo com a necessidade e realidade de cada aluno. Diante deste contexto, faz-se necessário a reestruturação dos espaços físicos, dos documentos que regem a instituição, das concepções que temos destes sujeitos, para amenizarmos as barreiras de outros alunos que, assim como Miguel, a cada novo momento adentram em nossas escolas.

Todos esses fatores foram pontuados a fim de demonstrar que a Educação no município é um grande desafio que necessita ser repensada dentro de Políticas Públicas que contemplem a todos, respeitando as especificidades de cada um incluso neste processo. Políticas que atendam membros da comunidade surda, da comunidade quilombola, da comunidade ribeirinha, da comunidade pesqueira, da comunidade do campo, branco ou de qualquer gênero.

5.2 O SURDO NA ESCOLA COMUM: PERCEPÇÕES E PRÁTICAS

Quando os surdos chegam às escolas, elas também se encontram despreparadas e não sabem como desenvolver o trabalho pedagógico. Várias escolas comuns têm se tornado laboratórios vivos, onde temos experimentado ações equivocadas no processo de escolarização do público alvo da educação especial.

Buscando refletir as percepções dos orquestradores (pedagogos/supervisores, professores das escolas e instituição especializada) representados aqui por vinte e nove professores e quatro supervisores, os quais conduziram o percurso escolar de Miguel da modalidade da educação infantil até o final do ensino fundamental, nosso objetivo é compreender suas implicações nas práticas pedagógicas a ele direcionadas. Para tanto, realizei entrevistas semiestruturadas, tendo como instrumento roteiros de entrevistas²³, com onze a treze questões, dependendo para quem eram destinadas.

²³ Os roteiros das entrevistas encontram-se dos APÊNDICES J ao M.

Para uma melhor organização dos dados, as entrevistas foram divididas em cinco categorias, das quais analisaremos três neste estudo, intituladas: Comportamental, Aprendizagem e Linguagem.

Após a coleta, transcrição e tabulação das entrevistas, estas foram analisadas por recortes que deram subsídio ao corpus descrito abaixo.

5.2.1 Comportamental

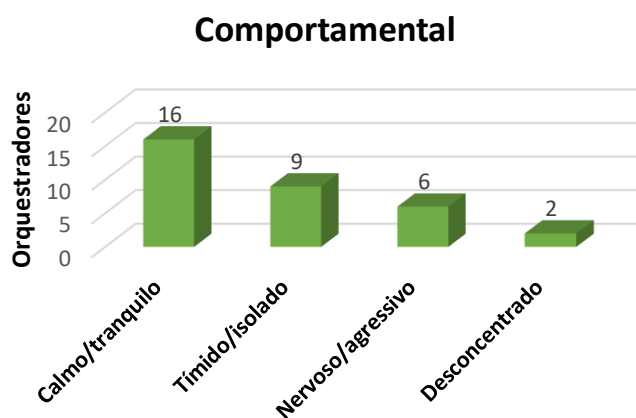
Quanto ao aspecto comportamental, quando perguntado aos entrevistados:

Comportamental

1. Como você me descreve o aluno Miguel?

As análises coletadas entre abril a maio de 2019, demonstram que dos trinta e três profissionais entrevistados, dezesseis relataram que o aluno era calmo/tranquilo; nove consideraram-no como tímido/isolado; seis como nervoso/agressivo e dois como desconcentrado, assim como descrito no gráfico abaixo. Dos dados apresentados, 71% dos entrevistados relacionam o comportamento de Miguel à surdez, enquanto que 29% relacionam às práticas a ele disponibilizadas.

Gráfico 1 - Análise das considerações dos orquestradores, quanto ao comportamento de Miguel



Fonte: Elaborado pela pesquisadora/autora.

Miguel, ao chegar à escola, tem dificuldade com o veículo linguístico e com as práticas ouvintistas²⁴ utilizadas. Ser surdo, em uma escola que comunga com essas práticas, faz com que o surdo seja percebido dentro de um viés da “anormalidade”. A seguir, sinalizamos uma das falas dos entrevistados que compõe o conjunto de narrativas sobre Miguel:

[...] ele era mudo, surdo e tinha um problema de pobreza. Então talvez ele até aproximava-se da pessoa com boas intenções, igual eu via várias brigas dele no corredor da escola, no pátio. Eu via uma autodefesa dele, à medida que o tempo foi passando, eu vou falar que a escola o disciplinou, pois ele era muito nervoso (GRAVIOLA, 2019).

Patto (2015), em seu livro sobre a produção do fracasso escolar, entende o fenômeno do fracasso como historicamente produzido ao longo da educação pública brasileira. Nesse contexto, a vulnerabilidade social de algumas famílias pode ser refletida no ambiente escolar, mas não podemos considerar a pobreza como o motivo e a justificativa de insucesso, como destaca Graviola. Em seu livro, Patto (2015) analisa que a “carência cultural”, como justificativa para o fracasso escolar, surgiu no Brasil na década de 1960 para justificar o fracasso de alunos oriundos de classes economicamente desfavorecidas. A carência cultural durante algum tempo patologizou a pobreza, atrelando o insucesso escolar às condições econômicas dos alunos.

Miguel, além de surdo e pobre, é negro, o que muitas vezes justifica seu insucesso perante as falas dos professores, sem necessariamente avaliar as condições de ensino e de aprendizagem que lhe foram possibilitadas. Skliar (1997, p 12), ao refletir sobre as diferenças, diz que: “O Homem seria Homem se não fosse surdo, se não fosse cego, se não fosse retardado mental, se não fosse negro, se homossexual, se não fosse fanático religioso, se não fosse indígena, etc”. Estas diferenças trazidas pelo autor demonstram o carácter ligado à “falta de” normalidade.

²⁴ O ouvintismo deriva de uma proximidade particular que se dá entre ouvintes e surdos, na qual o ouvinte sempre está em posição de superioridade. Uma segunda ideia é a de que não se pode entender o ouvintismo sem que este seja entendido como uma configuração do poder ouvinte. Em sua forma oposicional ao surdo, o ouvinte estabelece uma relação de poder, de dominação em graus variados, onde predomina a hegemonia através do discurso e do saber. Academicamente esta palavra – ouvintismo – designa o estudo do surdo do ponto de vista da deficiência, da clinalização e da necessidade de normalização (PERLIN, 1998, p. 58).

Pode ser que em meio a tantas dificuldades, o olhar para a “dupla diferença”²⁵ tenha sido um dos entraves para um ensino de qualidade, ser surdo e negro pode ser para alguns sinônimo de fracasso, duplo fracasso. Mas isso é algo a ser analisado em outro momento.

Além dessas questões, Sacks (2010), ao analisar a história da educação dos surdos em 1750, já sinalizava que eles eram percebidos como “imbecis”, “incapazes” como seres primitivos para serem educados e desenvolver a fala, portanto, “mudos”. Passados mais de 250 anos, ainda podemos observar em algumas narrativas de profissionais da educação, percepções do surdo enquanto mudo.

Miguel é visto nesta fala como mudo, surdo e muito nervoso e por ser aluno de uma escola comum, como o único surdo, foi disciplinado em termos comportamentais. Concordamos com Silva & Pereira (2003), que tanto as pessoas surdas quanto as ouvintes podem se irritar facilmente, serem nervosas, impulsivas, tais características não são inerentes à surdez, mas ao não compartilhamento e uso de uma mesma língua na família e na comunidade.

Perceber o surdo pelo viés da mudez é não o conceber como um ser de possibilidades diferentes, é estigmatizá-lo pela “falta de”. É olhar o surdo por um modelo-clínico do concerto, de tentar atingir um grau de semelhança mais próximo possível do “normal”.

Esse padrão ouvintista concebe o surdo pelo viés da falta de audição e pelo não acesso à fala, não se atentando para olhar as outras modalidades de acesso à linguagem, restringindo-se às práticas de ensino com acesso à linguagem exclusivamente oral, mas se não lhe é acessível, encontrará dificuldade para adquiri-la.

Sabe-se que as conquistas do movimento surdo, aqui no Brasil, ganharam destaque com a Lei de Libras nº 10.436/02, sendo reafirmada pelo decreto nº 5626/05 que se incumbiu de regulamentá-la, instituindo a Libras como língua de instrução e o ensino da língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos (BRASIL, 2008).

²⁵ Furtado (2012) chama de *dupla diferença* a interface entre ser surdo e negro.

Embora alcançado tais ganhos, os levantamentos realizados apontam que durante o percurso escolar de Miguel, da Educação Infantil até o 9º ano do Ensino Fundamental, essas práticas referidas na lei não se efetivaram e Miguel ficou restrito à língua oral majoritária. A seguir, apresentarei alguns dados produzidos que demonstram o quanto o desenvolvimento da linguagem de Miguel foi influenciado por essas práticas.

5.2.2 Aprendizagem

Aprendizagem e desenvolvimento são processos distintos, embora tenham um elo de ligação, o aprendizado precede o desenvolvimento (VIGOTSKII, 2017). À medida que nascemos imersos na cultura, vamos nos constituindo, consolidando nossa subjetividade, por meio do intercâmbio social com a família e a comunidade que nos rodeiam. A mediação das relações interespecíficas, ou seja, entre a criança e o adulto, acontece por meio da linguagem e o mecanismo que utilizamos para que esta aconteça é a língua.

Os surdos se encontram em desvantagem, visto que na maioria das vezes “são filhos de pais ouvintes” (SACKS, 2010). Grande parte dos surdos chega à escola sem ter conseguido estabelecer uma comunicação efetiva em seu lar e com um desenvolvimento aquém do esperado, pelo fato da sociedade não partilhar de uma mesma língua com os mesmos.

O atraso da linguagem no surdo, conseqüentemente, interfere no atraso do seu aprendizado, pelo fato do mecanismo comunicacional de seu lar ser a língua oral, compromete seu desenvolvimento. Daí a importância de eles desenvolverem uma linguagem.

Miguel, assim como a maioria dos surdos, chegou à escola com um aprendizado aquém do esperado, por não compartilhar do mesmo veículo de comunicação que sua família e sociedade.

As narrativas das entrevistas demonstram que o seu percurso de escolarização foi pouco cuidado, uma inclusão camuflada²⁶, foi inserido no ambiente educacional e não lhe foram dadas possibilidades condizentes com suas especificidades, embora a filosofia vigente, no âmbito educacional para surdos, já para ser bilíngue.

Os trinta e quatro orquestradores da pesquisa, com exceção da coordenadora da Educação Especial, tanto os professores quanto os supervisores relataram que não receberam orientações, nem suporte quanto ao processo de ensino direcionado ao aluno Miguel. Os professores mencionavam que havia cobrança quanto às atividades diferenciadas, porém sem o devido suporte. Já os supervisores mencionaram que o planejamento desses alunos era realizado via secretaria de modo geral, não específico.

Em tese, todos os profissionais que antecederam seu percurso escolar, tanto professores quanto supervisores, comungavam das mesmas práticas: colocavam-no mais próximo e falavam de frente para ele, na tentativa de que ele realizasse leitura labial. Quanto às atividades a ele direcionadas, a maioria dos professores menciona que modificava as atividades, mas em um nível de série inferior do qual ele estava, o único diferencial era quanto à forma de abordagem ao aluno, que era um direcionamento mais próximo.

As atividades eram confeccionadas por nós professores, então, geralmente, procurávamos as mais simples possíveis, para que ele pudesse não ficar ali pensando: "estou sozinho, estou sobrando nessa sala". Então cada professor ficava responsável por isso, mas não tínhamos nenhum tipo de orientação, ninguém para nos orientar a fazer isso (GUACO, 2019).

Segundo Lacerda (2000), ao longo do último século, as propostas educacionais desenvolvidas não se mostraram eficientes, pois é comum encontra-se um grande número de surdos, que após anos de escolarização, apresentam uma série de limitações: não são capazes de ler e escrever satisfatoriamente e não têm um domínio adequado dos conteúdos acadêmicos.

²⁶ Inclusão camuflada – É o termo utilizado por mim (pesquisadora/autora), para denominar que é uma inclusão que tenta se esconder ou se invisibilizar por meio de um mecanismo de inclusão pouco eficiente que não atende as devidas demandas do público que dela necessita.

Refletindo as considerações feitas por Bakhtin, observamos outras possibilidades de utilização dos signos. “Todo fenômeno que funciona como signo ideológico tem uma encarnação material, seja como som, massa física, cor, movimento do corpo ou outra coisa qualquer” (2006, p. 33). E a língua de sinais tem esse papel importantíssimo na constituição do sujeito surdo, mas me parece que em algumas localidades as instituições de ensino não conseguiram se organizar dessa forma. O que se observa é uma “inclusão camuflada” da inserção dos alunos surdos nas escolas, sem o devido cumprimento das políticas públicas vigentes para eles.

Segundo Machado (2008), parece haver um “consenso mudo”²⁷ de que se todos falam, esse estudante também deve falar. O verbo falar é limitado à concepção ouvinte que se restringe à língua oral, como se a comunicação por meio da língua de sinais não fosse um ato de fala, uma expressão do pensamento. Assim, não lhe dando o devido reconhecimento como a língua natural dos surdos.

O caso de Miguel é mais um desses relatos de consenso mudo, visto que ao percebermos o surdo pelo viés da deficiência tentamos enquadrá-lo dentro de um padrão de normalidade concebido pela percepção ouvintista, que entende que somente quando o surdo adquirir a fala se desenvolverá e estará de fato inserido na sociedade (WITKOSKI, 2009).

Quando perguntado aos professores de AEE da instituição Pestalozzi e aos professores das escolas que Miguel frequentou, respectivamente, conforme os questionamentos abaixo:

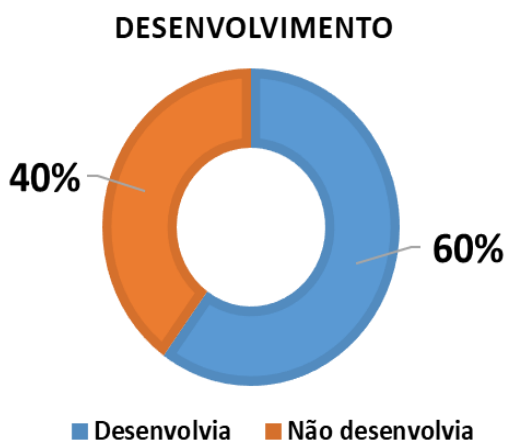
Aprendizagem

2. Como era seu empenho com os estudos na instituição? 4. Como era seu empenho com os estudos em sala de aula?

²⁷ Machado (2008), utiliza do conceito consenso mudo, para relacionar as práticas ouvintista direcionadas ao surdo, se todos falam esse estudante deve também falar.

Obtive como resposta que 64% dos professores apontaram que o aluno se empenhava dentro de suas possibilidades e 36% relatam que o aluno não tinha comprometimento com as atividades a ele direcionadas. Mesmo os professores relatando que Miguel se empenhava em desenvolver as atividades, o gráfico abaixo da análise de suas falas demonstra que grande parte dos professores relataram que não percebiam avanços em seu desenvolvimento escolar. Demonstrando que a percepção de desenvolvimento escolar aparecia sempre atrelada à cópia que Miguel realizava do quadro.

Gráfico 2 - Análise da fala dos orquestradores quanto ao desenvolvimento de Miguel.



Fonte: elaborado pela pesquisadora/autora.

Ele conseguia copiar do quadro, fazia as atividades, mas na maioria das vezes eu via a preocupação dos colegas em fazer as atividades dele. Eu falava com os alunos e eles mencionavam que ele estava com dúvida, eu sentava ao seu lado para tentar ver até onde ele conseguia fazer sozinho, era complicado, não era fácil, porque mexer com o que você não conhece te causa um pouco de frustração, porque você conversa com todo mundo e os alunos conseguem fazer e para ele eu tinha que tentar fazer de uma forma que ele entendesse e ao mesmo tempo eu não era capacitada para fazer uma aula com ele para que ele entendesse melhor aquilo, então eu tinha um aluno insatisfeito [...] (QUEBRA-PEDRA, 2019).

Em consonância com Silva e Pereira (2003), o fato de os professores não se sentirem preparados para ensinar o aluno surdo, faz com que considerem a cópia como uma forma de desenvolvimento da aprendizagem.

Ao analisar a questão sobre as dificuldades atreladas ao processo de ensino aprendizagem, obtivemos como resultado que 20 dos profissionais entrevistados

atribuíram as dificuldades do aluno, justificando o fato de Miguel ser “deficiente”, “não falar”, “ser surdo-mudo”, “ser preguiçoso” e “copista”. No entanto, 13 entrevistados relacionaram as dificuldades à falta de profissionais qualificados para ensinar o aluno.

Abaixo, sinalizo dois trechos que ilustram essas falas, o primeiro faz menção as dificuldades, a deficiência e o segundo à falta de profissionais qualificados para atuarem com o aluno,

Ele tinha dificuldades de fazer as atividades, porque ele não ouvia, ele não tinha como responder uma explicação principalmente na minha aula que é uma aula discursiva, uma aula que ele precisava da minha explicação. Eu pedia a ele para olhar para mim, o colocava de frente para mim, para ver se ele olhava e conseguia realizar minha leitura labial, mas ele não conseguia acompanhar. O Miguel, pela deficiência dele, ele não conseguia passar para nós uma facilidade de como nós poderíamos nos comunicar com ele, porque ele só ria. Hoje eu enxergo como uma defesa, na época eu enxergava como uma indisciplina, por ficar apenas rindo e no meio dos bagunceiros. Ainda bem que ele insistiu na escola apesar do sistema ter o massacrado, mas eu também fui massacrada, porque você receber e colocarem uma coisa para você, sem estar apta, como um socador de goela abaixo, para termos que nos virar, não é bom para o professor e não é bom para o aluno. Quando temos resultado do aluno aí é bom, porque vemos o sucesso do aluno e o nosso sucesso, mas com ele não (ERVA-DOCE, 2019).

A narrativa acima demonstra a fala hegemônica pautada na percepção de Miguel dentro do viés da deficiência, estereotipando-o quanto à “falta de”, esses estereótipos tentam subjugar o não desenvolvimento de Miguel pautado exclusivamente no indivíduo, sem o cuidado de olhar suas relações na família, na escola e na sociedade em que está envolvido.

Muttão & Lodi (2018) tencionam essa discussão em seu trabalho de revisão bibliográfica sobre o processo formativo da Educação de professores para surdos. Os autores puderem perceber que a formação inicial reflete uma problemática histórica no Brasil, concernente à falta de compromisso com a educação, com poucos investimentos e falta de valorização profissional. E quanto às práticas pedagógicas direcionadas aos surdos, pouco se estuda, evidenciando a desconsideração destes alunos como constitutivos de um grupo sociocultural e linguístico minoritário.

Enquanto isso, no seio de nossas escolas, temos a Libras como instrumentalizadora e o intérprete como a solução do problema dos surdos. A exemplo disto, temos a narrativa abaixo:

É mais essa questão da técnica mesmo, de não ter um profissional habilitado para fazer a tradução, aqui ainda não tem e na época em 2014 era bem pior (FEDEGOSO, 2019).

A fala acima demonstra as falhas nas políticas públicas na educação dos surdos na localidade analisada, pois de acordo com o decreto 5.626/05 que regulamenta a lei nº 10.436/02, após um ano do decreto, as instituições de ensino deveriam se organizar para proporcionar aos alunos surdos da educação infantil até o ensino superior o acesso à educação bilíngue, que segundo as autoras Gladis Perlin & Karin Strobel (2014, p. 15) impõe dois grandes desafios:

[...] o primeiro é a garantia de que a língua materna dos estudantes seja utilizada na base do processo educacional, como língua principal na comunicação, interação e ensino às crianças surdas; o segundo desafio é oportunizar, pela mediação da Libras, o aprendizado significativo, funcional e efetivo da língua oficial e majoritária do país - o português - na modalidade escrita, pelo favorecimento de sua apropriação visual pelos surdos.

Embora o percurso escolar de Miguel tenha sido trilhado posterior ao decreto, ele não usufruiu desses benefícios para a educação de surdos. A seguir, narraremos quanto ao aspecto da linguagem de Miguel.

5.2.3 Linguagem

Ele era sozinho, ninguém conversava com ele, por ele não saber se comunicar, eu tentava me aproximar, mas não sabia como (ARRUDA, 2019).

Miguel chegou à escola com apropriação tardia de linguagem e por lá foi (sobre) vivendo a estas questões, sem considerar suas diferenças linguísticas. Ele foi percebido dentro do viés da deficiência, precisando se aproximar o máximo possível do padrão de normalidade eleito pela sociedade majoritária, os ouvintes.

As inferências trazidas aqui entendem que, ao nascermos imersos a cultura, vamos nos constituído envoltos pelas relações sociais que nos rodeiam, mediado pela linguagem. É ela que vai nos arquitetando e nos subjetivando, nos tornando seres de

linguagem por meio da linguagem. Para que a linguagem seja significativa para o locutor e o interlocutor é necessário que seja materializada por meio de signos ideológicos, constituindo sua existência dentro de uma comunicação de sentidos (BAKHTIN, 2006). O que não acontecia com a linguagem de Miguel no ambiente escolar:

Eu acho que gerava um pouco de desconforto para ele, porque ele tentava se comunicar e eu tentava entender o que ele estava falando (QUEBRAPEDRA, 2019).

A falta do ato dialógico comunicacional entre filhos surdos e pais ouvintes compromete o processo de apropriação da linguagem por parte do surdo, pois não há um interlocutor que dialogue de forma similar, o surdo vai sempre ficando de lado, com limitações na apropriação da linguagem. Di Fanti (2003, p. 98), destaca que as relações de tensão existentes entre o ato dialógico e lógico “indica que a linguagem somente tem vida na comunicação dialógica, comunicação de sentidos, que constitui o seu campo de existência”.

Embora durante o percurso escolar de Miguel, o cenário da educação fosse voltado para uma vertente da inclusão, ele vivenciou uma tentativa de integração, com percepções que marcadamente demonstram essas ações, voltadas para o processo de inserção do indivíduo no meio educacional. Dessa maneira, ele é que necessitava se enquadrar dentro do padrão educacional vigente, pois nada foi modificado com sua chegada nas escolas. A escola não se organizou, tão pouco a percepção dos professores se modificou. Continuaram olhando-o dentro do padrão ouvintista.

A tabela abaixo sinaliza as falas dos entrevistados relacionadas ao processo de interação de Miguel com os professores e seus colegas.

Tabela 5 - Descrição das falas de 27 professores, quanto ao processo de interação de Miguel

Como era a relação dele com você e com os colegas? Ele conseguia interagir?		
Entrevistados	Respostas	Tempo de atuação com o aluno
Capim Limão Ed. Infantil Núcleo Comum	Ele apresentava timidez, mas sempre estava sorrindo, eu me lembro que eu o chamava, mas ele não vinha, somente vinha depois que os outros colegas vinham, igual a merenda, tinha que ir para o pátio, eu chamava, chamava, ele ficava no cantinho dele, no lugar dele, depois que ele vinha acompanhando os outros, ele percebia o movimento dos outros e acompanhava os colegas.	6 meses
Algodão Ed. Infantil Núcleo Comum	Tranquila, ele não era agressivo, ele era um menino calmo tranquilo e conseguia se relacionar bem nesse termo, porém nas atividades ele apresentava dificuldades.	6 meses
Aroeira 2º, 3º, 3º e 4º ano Inglês	É como eu falei, eu já tive meninos com deficiência como ele e me davam muito trabalho. Muito trabalho mesmo! Ele não, ele era uma criança tranquila, então isso nos ajuda bastante, quando temos uma criança tranquila, ele ria muito, ele sempre foi um menino alegre. O bom dele foi isso né. Então ele nunca foi um menino de atrapalhar, mais sim de contribuir com a sala.	4 anos
Graviola 2º, 3º, 3º e 4º ano Artes	Ele tinha um problema porque ele era nervoso e ele não tinha material. Aí se ele pegasse o material de alguém e não pedisse, porque ele não pedia, ele acabava nervoso na aula, geralmente você tinha que acomodá-lo próximo a crianças que eram boazinhas para dar o material, ou você comprava o material e toda semana o entregava-o, porque se eu dessa tesoura, lápis, borracha para levar para casa, na outra semana você tinha que comprar de novo porque na casa dele tinha muitas crianças, ou você ficava com o material na bolsa. Só tive problema com ele uma vez quando eu mandei que ele copiasse, ele ficou nervoso e eu não sabia, não entendia o motivo dele estar gritando comigo, isso foi quando ele já estava em outra escola, no fundamental dois. Depois do acontecido eu pensei no fundamental que ele era novo e aceitava, porém ele não aceitava ele saía da sala, ele levou isso com ele, só que ele já era um adolescente, daí eu ficava pensando, até onde vai a agressividade dele. E nesse dia eu queria que ele copiasse porque eu iria dar prova, foi ele que me fez mudar de ideia e não dar mais prova em artes, porque ele tinha que estudar, e eu mandei ele copiar e ele falou que não iria e eu falei mais você tem que copiar e eu sentei perto dele e ele deu um murro na mesa e saiu. Aí depois disso com ele eu abri mão, falei com a pedagoga, não vou mais cobrar dele copiar porque ele não conhece letra, ele vai desenhar e vai me atrasar, porque depois nas outras vezes ele até tentava copiar, mas ele começava e não seguia uma sequência, e ele desenhava as letras e me atrasava, daí eu entrei em numa que se a felicidade dele era realizar atividade prática, que ele faça atividade prática, não precisa ele copiar, já que eu não sei ensinar, porque eu vou exigir.	4 anos
Erva cidreira 3º ano Núcleo Comum	Com os colegas era meio tumultuada, ele brincava muito e batia nas crianças, ele mexia, ele não ficava quieto na carteira, eu acho que nesse início foi mais uma socialização, porque ele não conseguia aprender.	1 ano
Carqueja 4º ano Ed. Física	Boa relação, não se apresentava alterado, sempre muito calmo nas minhas aulas, era um aluno fácil de lidar.	1 ano
Boldo 5º ano Núcleo comum	Boa! Conseguia interagir.	1 ano
Hortelã 5º ano Inglês	Comigo era bem tranquilo e com os colegas também, os alunos brincavam com ele, interagiam com alguns e outros ele já não gostava.	1 ano
Manjericão 5º ano Ed. Física	Comigo ele se entendia bem porque ele achava que iria para lá para brincar, tinha certos colegas com quem ele era meio agressivo, porque os colegas achavam que ele era um menino estranho e mexiam com ele, mas nós falávamos que não podiam mexer porque ele iria ficar com raiva, realmente ele estava quieto e vinham ficar mexendo achando que ele é doido, esse é o lado ruim, porque a pessoa não tem laudo.	1 ano
Alecrim 6º ano Geografia	Eu nunca tive problemas com o aluno e não me recordo de nenhuma dificuldade dele com os colegas, devido ao pouco tempo.	6 meses

Arruda 6º ano História	Ele era sozinho, ninguém conversava com ele, por ele não saber se comunicar e a minha também era quase nenhuma, eu tentava me aproximar mas não sabia como.	6 meses
Erva doce 6º ano Ciências	Ele era um adolescente que se relacionava bem com os colegas, mesmo com a deficiência dele os colegas brincavam com ele, se comunicavam mais com atitudes do que com palavras, comigo eu procurava entender a situação dele, mas sempre colocando na frente aquele rótulo, eu não vou negar que eu o rotulava, ele não escuta, como que eu vou ensinar.	6 meses
Romã 6º ano Português	Era boa, ele era um menino tranquilo, esforçado, quieto, bem calado, ele era maior que os outros, pensa bem, uma criança que mal ouve, mal escreve sendo massacrada por um sistema educacional que não conseguiu atender as suas necessidades, foi penalizado pela segunda vez, foi penalizado quando não teve o sentido e foi penalizado quando não conseguiu ser entendido, por que faltava um pedaço para completar a aprendizagem dessa criança.	6 meses
Arnica 6º ano Filosofia	Ele possuía um relacionamento muito bom com os colegas, interagia muito bem, em termos de relacionamento humano da escola com ele a equipe estava sempre presente, ele sempre estava com um sorriso no rosto.	6 meses
Picão 6º ano Matemática	Era boa, ele não conseguia interagir, sempre ficava no cantinho dele.	6 meses
Guaco 6º ano Inglês	Eu sempre visualizei como boa, mas hoje eu vejo que essa relação está muito melhorada, desde o passado eu nunca tive problema com o Miguel, pelo contrário ele sempre foi um menino bom, no entanto a relação dele hoje com um acompanhamento é mil vezes melhor, a relação dele com os meninos em sala de aula.	6 meses
Fedegoso 6º ano Matemática	Por nossa comunidade ser rural a relação entre os alunos e o corpo docente é muito boa, porque é pequena e todo mundo se apega muito.	6 meses
Maracujá 6º ano Geografia	A relação dele era bem respeitosa com os professores, com os colegas também era boa, em alguns momentos ele chegava mais irritado, às vezes ele chegava ficava lá no cantinho dele e ia tentado fazer. A minha impressão é que ele não estava entendendo nada que eu passava ali, até porque ele não ouvia e eu também não sabia fazer língua de sinais.	6 meses
Marcela 6º ano Ciências	Era boa, ele era participativo do jeito dele, mas participava.	6 meses
Quebra-pedra 6º ano Artes	Eu acho que gerava um pouco de desconforto para ele, porque ele tentava se comunicar e ao mesmo tempo eu entender o que ele estava falando, ele tentava falar e eu tentava entender o que ele estava falando.	6 meses
Abacaxi 6º ano Ed. Física	Com os colegas era boa e comigo também.	6 meses
Saião 7º, 8º e 9º ano EJA - Português	Comigo era muito boa, porque eu sempre ia até ele, na mesa dele olhava o que ele estava fazendo, tentava falar bem devagar para ver se ele entendia, a relação dele comigo era muito boa e com os alunos também, gostavam dele e o ajudavam, do jeito deles, eu sempre o colocava com alguém para fazer trabalho, até as provas, as avaliações colocava ele junto ajudando-o, era o que eu podia fazer.	1 ano e meio
Alfazema 7º, 8º e 9º ano EJA - História	Ele era bem tranquilo, tinha sempre um colega que dava suporte a ele nas atividades, ele tinha afinidade com apenas um. Nem muito, mais esse colega era quase que um intérprete.	1 ano e meio
Alevante 8º e 9º ano EJA - Geografia	Era normal, ele não demonstrava ter deficiência, porque o mudo e surdo não é aquela pessoa inválida. Ele fica na dele, ele não falava muito, ele ia para o pátio com os colegas e conseguia interagir.	1 ano
Cocô 2008 à 2011 AEE - Pestalozzi	Era uma relação normal, porém não tinha muito como trabalhar com ele porque nós não tínhamos um curso, nem as crianças o entendiam, na sala tinha apenas ele com DA, junto com outras crianças com outras deficiências, ficava muito difícil de conseguirmos nos comunicar com ele, apenas por meio de gestos e pronto.	4 anos
Cordão de frade 2013 AEE - Pestalozzi	Era ótima, não era muito bagunceiro, ele era calmo, emitia sons e expressões gestuais para se comunicar com os colegas.	1 ano

Girassol 2014 AEE - Pestalozzi	Era ótima, ele nunca deu trabalho, nunca levantou a mão para ninguém.	1 ano
--------------------------------------	---	-------

Obs: Dos 34 orquestradores, 29 são professores participantes da pesquisa, dois não se recordavam do processo de interação do aluno e os demais supervisores não aparecem nesta análise, pois está pergunta não foi direcionada aos mesmos.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora/autora, posterior a coleta de dados com os orquestradores.

Ao analisarmos a tabela acima, obtemos que 66% dos professores consideravam que a interação de Miguel com eles e com os alunos de sala era boa. Embora relatado que sua interação era boa, as falas inferem sobre as dificuldades de comunicação de Miguel. A narrativa a seguir descreve este fato:

Era boa, ele era um menino tranquilo, esforçado, quieto, bem calado, ele era maior que os outros, pensa bem, uma criança que mal ouve, mal escreve sendo massacrada por um sistema educacional que não conseguiu atender as suas necessidades, foi penalizado pela segunda vez, foi penalizado quando não teve o sentido e foi penalizado quando não conseguiu ser entendido, porque faltava um pedaço para completar a aprendizagem dessa criança (ROMÁ, 2019).

Ao analisar o percurso escolar de Miguel, é notório que este passou por dificuldades em seu processo de interação dialógica dentro da comunidade escolar e, conseqüentemente, tendo uma apropriação de linguagem e de subjetivação aquém do esperado. Não que ele estivesse impedido de desenvolver sua linguagem, mas a linguagem que possuía, por ser bem gestual, não lhe permitia um grau de abstração fora do campo imediato.

Ele era um adolescente que se relacionava bem com os colegas, mesmo com a deficiência dele os colegas brincavam com ele, se comunicavam mais com atitudes do que com palavras, comigo eu procurava entender a situação dele, mas sempre colocando na frente aquele rótulo, eu não vou negar que eu o rotulava, ele não escuta, como que eu vou ensinar (ERVA-DOCE, 2019).

Há uma necessidade intrínseca para que a linguagem se desenvolva: o ato responsivo, que acontece por meio da interação entre o eu e o outro. Miguel não foi exposto a essa comunicação de sentidos e sofreu implicações no desenvolvimento de sua linguagem.

O ato discursivo de Miguel por muitos momentos sofreu influências de enunciados silenciados e hoje fica difícil de compreender o que subjetivou durante todo este

percurso escolar. O que é evidente é que não conseguiu “duplicar o mundo”, por meio da língua escrita.

Segundo Luria (1987), o homem duplica o mundo por meio da palavra, é por meio dela que ele consegue transcender mesmo não estando presente, as palavras significam e dão diferentes sentidos a cada interlocutor que se apropria delas.

5.3 O ENSINO DE BIOLOGIA E SUAS POSSIBILIDADES: O CASO DE MIGUEL

O Ensino de Biologia era, por vezes, dissociado do cotidiano do aluno, distante de Miguel, tantas palavras sem significado, tantos sinais irrelevantes que faziam pouco sentido. As aulas de Biologia foram, no desenrolar deste texto, o espelho da realidade vivida por Miguel. Embora estivesse como intérprete do aluno, escolhi a Biologia pelo meu caminhar já percorrido na área e como forma de ampliar o olhar para as possibilidades de estratégias que podemos vivenciar para o enriquecimento do ensino inclusivo. “O modelo inclusivo sustenta-se em uma filosofia que advoga a solidariedade e o respeito mútuo às diferenças individuais, cujo ponto central está na relevância da sociedade aprender a conviver com as diferenças” (LACERDA, 2006, p. 166).

Quando adentramos no ambiente escolar, nos deparamos com vários entraves, porque almejamos o ensino deliberado, não apenas o convívio social. O ato de ensinar pressupõe que o outro aprenda e isso requer conhecimento das singularidades, formações, para de fato acontecer.

Durante todo o tempo de atuação como intérprete do aluno, nunca houve na escola nenhuma formação específica que contemplasse o público-alvo da Educação Especial. Os professores demonstravam estar perdidos, sem apoio e suporte para lidar com Miguel.

Buscando atender ao último objetivo proposto: analisar as metodologias adotadas pela professora de Biologia em sala de aula que alcançavam as especificidades do aluno surdo, usei as observações e anotações em diário de campo das aulas de Biologia que me subsidiaram em outras análises. Abordarei sobre elas de maneira

simples, a fim de ilustrar um cenário generalizado compartilhado pelos demais docentes da escola.

Em minhas observações e análises constatei que a atual escola em que Miguel está matriculado não sabe como lidar com as suas singularidades. Poucos professores se interessam e procuram estratégias para contemplá-lo, alguns invisibilizam-no e se comportam como se ele não estivesse ali. O aluno é da intérprete e não da escola. Albres & Rodrigues (2018, p.32), a respeito disso, mencionam que “o processo inclusivo-bilíngue não está restrito à figura do intérprete, já que depende do envolvimento de todos os atores do contexto educacional e de uma transformação de metodologias, concepções, perspectivas e práticas educativas”.

“Transformações metodológicas e práticas educativas”, como dizem Albres & Rodrigues (2018), significam olhar para o surdo como um ser que necessita de experiências visuo espaciais, com práticas educativas que permitam que ele seja contemplado em sala de aula. Creio que este é um dos pontos cruciais para se adquirir o conhecimento, mas que pouco tem acontecido no cotidiano de nossas escolas. A seguir, discorrerei algumas cenas a fim de exemplificar essa carência.

O quadro abaixo indica ao leitor os dias, conteúdos e dinâmicas das minhas observações durante as aulas de Biologia, sendo estas sistematizadas por meio do diário de campo.

Quadro 1: Demonstrativo das aulas observadas e suas dinâmicas

Dia/Conteúdo	Dinâmica
29/05 - Reino Protista.	A professora copiou a matéria no quadro.
31/05 - Protozoários.	A professora reuniu os alunos envolta a sua mesa e explicou o conteúdo por meio das laminas confeccionadas.
05/06 ^{*28} - Algas.	A professora continuou a matéria no quadro.
07/06 - Aula livre.	Os alunos foram assistir ao filme o Auto da compadecida.
12/06* - Reino fungi.	Iniciou a matéria no quadro.
14/06 - Reino protista e fungi.	Atividades dos reinos estudados.
26/06 - Aula livre.	Os alunos foram se organizar para a feira literária.

²⁸ Sempre que houver junto a data um asterisco, este sinaliza que o aluno Miguel faltou à aula.

28/06* - Os alunos não compareceram à escola.	Os alunos não compareceram à escola.
---	--------------------------------------

Fonte: Elaborado pela Autora.

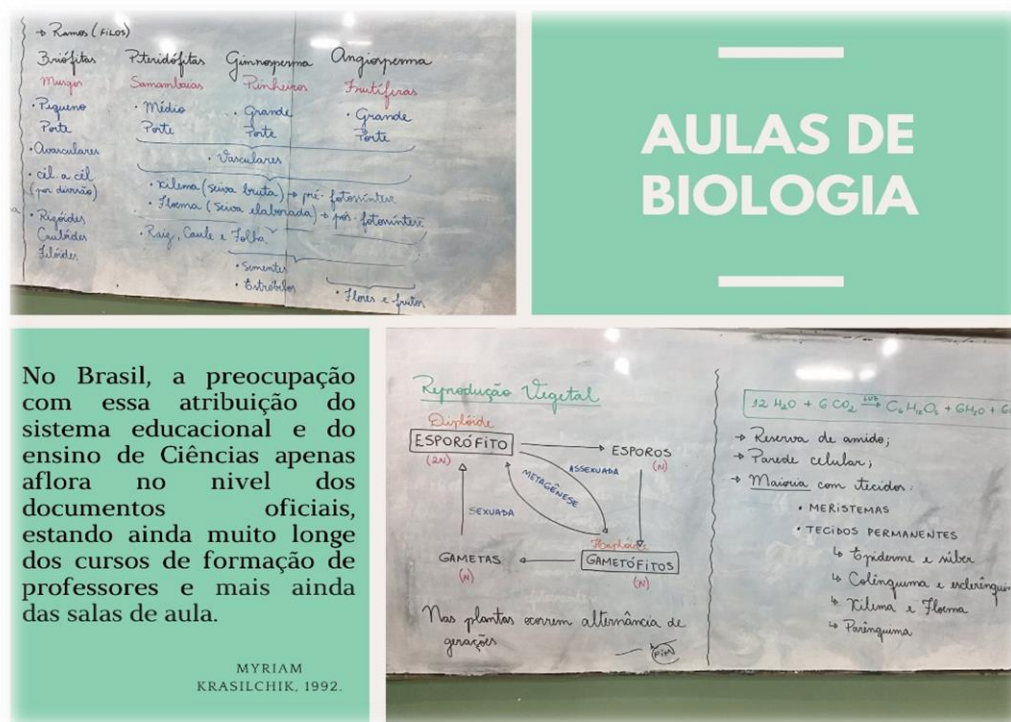
As observações das aulas de Biologia ocorreram entre 29 de maio a 28 de junho, do ano de 2019. De acordo com o horário estipulado pela escola, aconteciam nas quartas e sextas-feiras, das 18h20 às 19h20. Esse horário era sempre comprometido, visto que os alunos que trabalhavam ou estagiavam possuíam autorização para chegarem até às 19h.

As aulas de Biologia aconteciam de maneira bem tumultuada, não pelo barulho e sim pela chegada dos alunos na escola, mas para Miguel era um momento agradável, momento em que o aluno sempre demonstrava estar atento à espera de um 'oi' ou um 'boa noite' de seus colegas.

Durante o caminho percorrido com a turma, traçamos alguns combinados: um deles era que sempre que chegassem à sala e falassem boa noite, necessitariam se direcionar a Miguel e cumprimentá-lo em Libras. A relação da turma com o aluno surdo era muito boa, eram parceiros e sempre o estimulavam. Miguel demonstrava-se bem atento à chegada de seus colegas: "Miguel chega em sala fala em Libras um boa noite à professora, aos colegas e a intérprete, a cada novo colega que adentrava à sala ele erguia a cabeça e ficava no aguardo de um oi ou boa noite e quando não o faziam, ele questionava a mim essa ausência". Essa cena se repetia todos os dias, durante o horário de entrada.

No que se refere às metodologias que alcancem as especificidades do aluno surdo, conforme referido no quadro 1, as dinâmicas que conduziam as aulas não sinalizaram modificações pensadas na singularidade de Miguel. A maioria dos conteúdos apresentados à turma era ofertada em formato de texto ou esquemas no quadro, conforme ilustra a figura abaixo.

Figura 11 - Aulas de Biologia



Fonte: Fotos do Arquivo pessoal / Montagem elaborada pela Autora (2019).

Krasilchik (2008), a esse respeito, diz que as os professores utilizam-se da lousa para apresentar o conteúdo a ser trabalhado e os alunos reproduzem-no em seu caderno como forma de guia dos assuntos abordados, enquanto contam o tempo de término das aulas. E essa tem sido a dinâmica da maioria das aulas observadas, como demonstrado pela ilustração acima.

Delimito a tecitura deste texto ao ensino de Biologia, porém esse é o reflexo das demais disciplinas em que eu o acompanhava. As aulas, quando não eram descritas no quadro, eram de atividades realizadas pelo livro didático. No momento das explicações, estas eram sempre de forma expositiva oral, sem a utilização de recursos visuais. Há necessidade de revermos o processo formativo dos docentes, como sinaliza Krasilchik (1992), e para além disso as condições de ensino que sobrecarrega de serviço os profissionais, comprometendo o desempenho e a qualidade de suas funções, implicando na falta de disponibilização de diferentes recursos em sala de aula.

Das aulas observadas, apenas 1 aula aconteceu com o recurso de um computador. Miguel, como copista, se manteve a copiar incessantemente a matéria do quadro, faltavam recursos para que a interpretação se fizesse entendida por ele, sem encontrar significado para aquele emaranhado de letras, necessitava de outros mecanismos para sua compreensão. Sentada a sua frente, após a interpretação do conteúdo proposto pela professora, por conta própria, lançava mão de algum recurso tecnológico pessoal que se encontrava ao meu alcance para lhe mostrar alguma imagem ou vídeo, para que melhor compreendesse o assunto abordado.

Miguel se encontra no estágio de aquisição da língua de sinais e do português escrito, sendo essencial a presença de mecanismos visuais. De acordo com Reily (2003), o sujeito surdo necessita de referências visuais para que possa interagir com o mundo e, assim, construir significados.

As atividades do livro direcionadas aos alunos, em sua maior parte, continham apenas textos. Para seu melhor entendimento, eu buscava, por meio de outros recursos, ilustrar sobre o que se falava, pois apenas a interpretação não bastava para Miguel. Não significava muito sobre eles e era sempre necessário atuar em conjunto com um recurso imagético. Apresentava-lhe a imagem e a sinalização, falava de um contexto para após darmos continuidade. Seguiu essa estratégia por entender que “o ensino de educandos surdos se apoia em duas vertentes, o bilinguismo e o uso de recursos especiais, baseados na experiência visual” (SIMÕES et. al., 2011, p. 3608-3616).

De acordo com Correia & Neves (2018), a experiência visual do surdo é um elemento essencial para o seu processo de aprendizado. Sendo assim, os docentes necessitam apoderar-se dessa ferramenta pedagógica, não apenas se apoiarem na presença do intérprete.

Após o período de observações, buscando o compartilhamento de práticas, convidei a professora de Biologia para planejarmos as aulas direcionadas à sequência didática²⁹ intitulada “Descobrimo o segredo das plantas: estratégias inclusivas no ensino de Biologia”.

²⁹ A sequência didática encontra-se descrita no APÊNDICE N.

Inclusivo não por ter um aluno surdo e sim por tentar possibilitar um currículo para todos. Para essa organização, ficou ao meu cargo a elaboração das aulas e a busca de estratégias acessíveis, que abarcassem o conteúdo contemplado no currículo de forma a alcançar a todos. Enquanto isso, a professora dava sequência explicando o conteúdo por meio dos recursos anteriormente selecionados e apresentados.

O conteúdo de botânica foi escolhido por reconhecermos as dificuldades e desafios que se tem para ministrá-lo, estando em concordância com Ursi, et al., (2018, p. 10) que diz que,

A abordagem da botânica na Educação Básica, em muitos casos, ainda está distante de alcançar os objetivos esperados em um processo de ensino-aprendizagem realmente significativo e transformador. Relata-se, muitas vezes, que os estudantes, e até mesmo seus professores, não se interessam pela botânica, que é considerada difícil, enfadonha e distante de sua realidade.

Diante destas questões e de experiências exitosas em aulas com o ensino de botânica com recursos de aulas práticas, surgiu a ideia de incorporar o uso de caminhos indiretos que facilitassem a compreensão do conteúdo de forma motivante e divertida, tanto para o aluno surdo quanto para os demais.

A contextualização é de fundamental importância neste processo. Quando focalizamos nosso olhar para o conteúdo da morfologia externa das Angiospermas, pensamos um leque de recursos imagéticos que possibilitasse a proximidade com o cotidiano dos alunos. É de extrema valia destacar que a contextualização não deve representar o engessamento da realidade imediata do aluno e sim possibilitar ampliar novos sentidos a partir dela (URSI, et al., 2018). Este foi o grande desafio: contemplar a todos, inclusive Miguel, cada um com todas suas singularidades advindas de um ambiente de isolamento linguístico. A seguir, vamos discorrer sobre essa experiência.

5.3.1 Caminhos indiretos e ou alternativos elencados na sequência didática

Entendo o professor como mediador do processo de ensino/aprendizagem. Ele é um dos itens fundamentais no sucesso ou insucesso de seus alunos, a ele cabe de que forma elencar os conteúdos, traçar objetivos e lançar mão do maior número de

recursos disponíveis ao seu redor, para que de fato o aprendizado aconteça. Quando temos em sala surdos, com especificidades tão singulares, necessitamos de uma articulação e engajamento do professor regente e do intérprete para que juntos pensem e elaborem estratégias a fim de atender as particularidades dos alunos. Passo adiante, apresentando o processo mediativo pensado, planejado, reestruturado para a sequência didática, elencando o maior número possível de recursos com o propósito de possibilitar o aprendizado de Miguel e dos demais alunos ali presentes.

Buscando um melhor proveito das aulas, durante a sequência didática, que teve início no dia 07 de agosto e finalização no dia 30 de outubro do ano de 2019, articulamos uma modificação provisória no horário durante quinze dias destinados às aulas. As aulas passaram a acontecer nas quartas e sextas-feiras, nos horários³⁰ de 19h20 às 20h20, com exceção do dia 16 de agosto em que aconteceu, no espaço informal, a feira livre³¹, de 7h às 10h e do dia 09 de outubro, destinado a feira de ciências, que aconteceu das 19h às 22h.

É relevante destacar que os caminhos da dissertação, assim como os rumos profissionais de minha vida, aos poucos, foram sendo redesenhados e por motivos maiores necessitei finalizar meu contrato de intérprete no dia 02 de setembro do ano de 2019. Por isso, acompanhei Miguel apenas durante os dias da sequência didática. Permaneci, também, interpretando as aulas de Biologia e dando seguimento à sequência, conforme a abordagem abaixo.

As aulas teóricas aconteciam sempre no espaço do laboratório de informática desativado, era a sala destinada ao uso do projetor. Como optamos pelo uso deste recurso durante as aulas, os alunos se deslocavam para lá sempre que necessário. O recurso foi selecionado por nos permitir a utilização de variados recursos imagéticos e por considerarmos, assim como Pino (2016), que o aspecto mais importante voltado à imagem é a significação veiculada a ela.

30 Esse horário é o que antecede ao momento do intervalo.

31 Feira livre: a) feira que goza de isenção quase total de impostos; b) local em que se vendem especialmente legumes, frutas, cereais e pescado. Dicionário online Michaelis.

Para Pino (2016), a imagem é dividida em duas vertentes: a natural, que permeia a nossa imaginação advinda dos fenômenos naturais, e a cultural, aquela a que atribuímos significações.

Reconhecendo o potencial visual de Miguel, apoiamo-nos no recurso imagético e na presença da Libras, que mediava o seu processo de ensino por meio da intérprete (pesquisadora), para alcançarmos o sentido pleno do uso da imagem que é a significação. O objetivo do uso de imagens consistiu em possibilitar a Miguel contornos e cores por meio das significações atribuídas aos conteúdos estudados, para que fosse se constituindo por meio dos significados advindos destas. Na sequência, apresentamos os modelos de laminas utilizadas por meio da ilustração elencada abaixo.


Figura 12 - Modelo das laminas utilizadas durante a sequência didática.

Descobrimo o segredo das plantas: estratégias inclusivas no ensino das angiospermas.

MODELO DAS LAMINAS


AULA INVESTIGATIVA

De quais vegetais vocês se alimentam?



AULA FLORES

Qual é a função das flores?

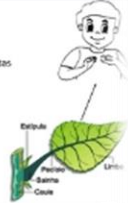


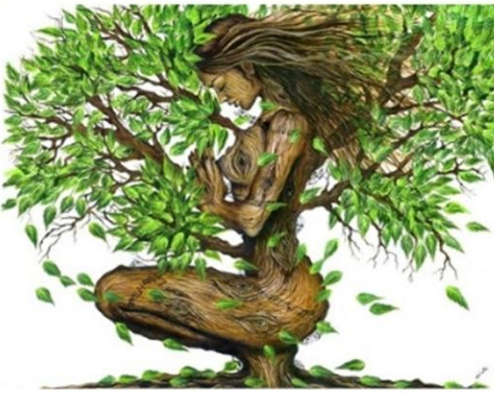
AULA FOLHAS

FOLHA

- A folha é um órgão vegetal que faz parte das plantas terrestres. Ela surge do caule e nela é realizada a fotossíntese.
- Podem ser dividida em 4 partes: (limbo, pecíolo, estípula e bainha).


Atenção: nem todas as folhas possuem a mesma estrutura.





AULA SEMENTES

SEMENTE




Sua principal função é garantir a proteção do embrião e fornecer-lhe os nutrientes necessários para o desenvolvimento inicial, quando acontece a germinação.

AULA FRUTO

FRUTOS


É o resultado do desenvolvimento do **ovário**.



AULA RAIZES

O que são as Raízes

Raízes são estruturas multicelulares de esporófitos de plantas vasculares que normalmente são subterrâneas. Apresentam gravitropismo positivo combinado com fototropismo negativo.



Fonte: Fotos do Arquivo pessoal / Montagem elaborada pela Autora (2019).

Poeticamente, como diz Santos (2013, p.149),

[...] As imagens dão vida aos pensamentos, cedem “voz”, cores às mais diversas sensações. É como um “abrir de janelas”, para entender nossos próprios caminhos. Essa significação é essencial na formação dos surdos como sujeitos e dos ouvintes também [...].

De acordo com a autora surda Strobel (2008), os sujeitos surdos compreendem o mundo através dos seus olhos. Nesse sentido, optamos por adicionar na abertura de cada tema da sequência didática, sempre que possível, a imagem e a sinalização em Libras da parte vegetal, buscando o enriquecimento do vocabulário em Libras para Miguel e para os demais alunos da turma.

As aulas práticas aconteciam em dias posteriores as aulas teóricas, no laboratório de Ciências da natureza, sempre com materiais botânicos trazidos pela pesquisadora e pelos alunos. Os materiais eram expostos em bancadas, com questões pertinentes ao conteúdo estudado. Neste momento, conduzia Miguel à bancada de maneira que pudesse interpretar as questões propostas pela atividade. De acordo com Lopez et al., (2013), as aulas práticas são elementares no processo de aprendizagem da Botânica por permitir aos alunos relacionarem os conteúdos teóricos com o seu dia-a-dia.

“Não se trata de inserir a criança surda nas atividades propostas para ouvintes, mas de pensar atividades que possam ser integradoras e significativas para surdos e ouvintes” (LACERDA, 2006, p.182). Como sugerem Moreira, Feitosa & Queiroz (2019), a utilização de metodologias de ensino diferenciadas que possibilitem aos alunos saírem da sala de aula e terem contato com outros espaços físicos da escola, demonstram ser eficazes para despertar o interesse pela aprendizagem dos conteúdos. É fato que nossas escolas necessitam de ajustes, mas isto não limita nossas ações inovadoras, basta força de vontade e disposição para que elas aconteçam. A ilustração abaixo apresenta momentos pontuais das aulas práticas.

Figura 13 - Aulas práticas com materiais botânicos



Fonte: Fotos do Arquivo pessoal / Montagem elaborada pela Autora (2019).

Na busca por inovações, propusemos **a visita de campo** que foi planejada na feira livre da cidade de Conceição da Barra, considerada um espaço sociocultural de interações diversas, um entrelaçamento de culturas quilombola, pomerana, ribeirinha, que emitem vozes que ecoam em prol de um único objetivo: a comercialização - de frutas, verduras, plantas, sementes, carnes, ervas, peixes, crustáceos entre outras iguarias da região.

A preparação prévia à visita foi disposta da seguinte forma: todos os alunos receberam uma prancheta confeccionada por mim e pela professora de Biologia, para que realizassem anotações da aula da feira e das aulas práticas. Os alunos foram divididos em duplas, cada dupla recebeu um roteiro³² para se orientarem quanto às atividades que deveriam realizar. Eles assim fizeram e iniciaram os trabalhos propostos dentro dos conteúdos (folha, caule, raiz, semente e fruto). A intenção era que os alunos identificassem exemplares do conteúdo destinado a dupla, realizassem o registro fotográfico por meio de celular ou outro instrumento de captura de imagem e anotassem o preço, para posterior sistematização dos trabalhos em sala.

Após as orientações iniciais, nos direcionamos à beira do cais, de onde se avista a desembocadura do Rio Cricaré no Mar, pois é em meio a esse ambiente fascinante que se realiza a feira livre, de onde se constituíram parte das produções de conhecimento dos alunos.

Pesquisas de cunho etnográfico revelam que as feiras instituem “trocas simbólicas” entre aqueles que por ela circulam, interações entre feirantes, fregueses, frequentadores e os produtos dispostos (LEAL, LOBO & CHAVES, 2018). O homem interagindo e modificando a natureza, tal qual esta interage e modifica o homem. A figura abaixo referencia o momento de interação entre os alunos e a elaboração e realização da atividade proposta.

³² Ver APÊNDICE O.

Figura 14 - Visita de campo à feira livre.



**A produção do
aprendizado em
espaço informal.**

**CONCEIÇÃO DA BARRA
16 DE AGOSTO DE 2019**

Fonte: Fotos do Arquivo pessoal / Montagem elaborada pela Autora (2019).

Após experienciarem “trocas simbólicas” e seguirem o roteiro da visita de campo, os alunos se reuniram durante o dia 23 de agosto para sistematizarem os trabalhos a serem apresentados à turma. Foi solicitado aos alunos que produzissem uma apresentação “Multimídia” para a socialização dos temas entre os diversos grupos. Como o tempo estimado não foi o suficiente para execução da proposta, conseguimos

uma aula disponibilizada pela professora da disciplina de Sociologia, no dia 26 de agosto, para que os alunos conseguissem finalizar os trabalhos.

Os alunos se reuniram em duplas pré-estabelecidas para a visita e diante do levantamento das imagens oriundas da feira, foram impulsionados a pesquisar seu nome científico e verificar se as imagens correspondiam a parte vegetal (folha, caule, raiz, semente e fruto) proposta como conteúdo de estudo da dupla. Posterior à análise inicial, os alunos iniciaram a montagem das multimídias para apresentação.

Lançamos mão dos recursos a nós disponibilizados pela escola, que tinham acabado de chegar. Os **chromebooks**³³ foram os recursos que subsidiaram os alunos a produzirem suas apresentações no OneDrive. Zanatta & Brito (2015) percebem as tecnologias digitais como instrumentos e signos mediadores, que resultam de práticas sociais historicamente produzidas. Seguindo a mesma linha de raciocínio, Freitas (2009, p.6) compreende o computador como,

[...] um operador simbólico, pois seu próprio funcionamento depende de símbolos. Seus programas são construídos a partir de uma linguagem binária. Para acioná-lo, temos que seguir instruções escritas na tela, movimentando o mouse entre diferentes ícones ou usando o teclado (com letras e números) para redigir instruções e colocá-lo em ação [..].

Disponibilizar aos alunos mecanismos digitais, aguça o interesse pelo tema abordado, facilita o uso de recursos imagéticos, além de acelerarem o processo de pesquisa por meio dos diversos mecanismos de busca. No entanto, o uso deste instrumento em sala de aula requer planejamento e ações mediativas dialógicas do professor com os alunos, para que o foco não se perca.

Este momento foi pensado em sala, em virtude da maioria dos alunos não dispor de recursos tecnológicos em casa a não ser o celular, pelo não domínio dos recursos Multimídias de apresentação por parte dos alunos e na busca pela captação dos diálogos de Miguel, que demonstrassem seus indícios de aprendizagem. O professor é o mediador do processo de aprendizagem, devemos nos dispor verdadeiramente a

³³ Chromebook é um notebook com menos recursos. A máquina vem apenas com o sistema operacional Chrome OS instalado, sendo que para acesso as suas funções é necessário ter uma conta no google.

ensinar e disponibilizar os recursos que se encontram ao alcance dos estudantes, não apenas cobrar deles a realização.

Buscando possibilitar a Miguel a significação dos trabalhos que seriam apresentados, pontuamos junto aos alunos que incorporassem em suas apresentações as imagens levantadas na feira. Cada dupla se ocupou em apresentar a função da parte vegetal a eles delegada: apresentar os exemplares desta respectiva parte, com o nome vulgar e científico, o preço sugerido na feira, a sua sinalização em Libras, conforme o Template disponibilizado³⁴.

Dando sequência às aulas, o jogo se fez presente em dois momentos, primeiro na aula do dia 25 de setembro, quando abordamos o conceito de nomenclatura científica, anteriormente já familiarizada pelos alunos, no momento da apresentação dos trabalhos e no dia 29 de outubro, com a finalidade de revisão dos termos utilizados.

Em ambos os momentos, optamos pelo jogo da memória. O primeiro, intitulado por mim como “memória científica³⁵”, organizava-se da seguinte forma: uma parte com a ilustração³⁶ contendo nome vulgar acima e nome científico abaixo e outras duas partes menores com a composição do nome científico, uma com o gênero e outra com o epíteto específico. Quem encontrasse os pares correspondentes ganhava ponto no jogo e continuava a jogar.

O jogo não foi pensado para fins de memorização da nomenclatura científica e sim para entender o proposto por Lineu, em 1735, publicado em seu livro *Systema naturae*, que apresentava regras capazes de nomear as espécies, na qual o nome científico é composto por duas palavras. A primeira, referindo-se ao Gênero da espécie que deve ser escrito por letra maiúscula e o segundo, ao epíteto específico, sendo o que caracteriza a espécie em questão, escrita por letra minúscula, ambos destacados pelo itálico.

³⁴ O template disponibilizado aos alunos encontra-se no APÊNDICE P.

³⁵ O jogo encontra-se localizado no APÊNDICE Q.

³⁶ As ilustrações utilizadas nos jogos foram retiradas da internet, apenas para fins didáticos.

O segundo jogo da memória, intitulado Angiolibras³⁷, foi uma proposta de jogo pensada e confeccionada por mim, em parceria com o professor de Libras Lucas Gabriel, que atuava dando aula no AEE para Miguel. Ele, a meu convite, encarregou-se de realizar a representação de Miguel sinalizando as partes vegetais e alguns exemplares. A ideia foi pensada na expectativa de que Miguel se reconhecesse por meio das imagens e se identificasse como tal, usuário da língua.

A dinâmica do jogo se deu da seguinte forma: cada parte vegetal encontra-se sinalizada em Libras (folha, fruto, flor, semente, raiz e caule), dentro de cada subitem havia características das partes vegetais ou exemplares delas. Sentamos todos no chão, em formato circular, e Miguel foi escolhido para iniciar o jogo. Ele deveria escolher uma das partes vegetais e, na sequência, os alunos deveriam localizar ora seus respectivos nomes ora seus sinais, correspondentes da mesma parte. Como a Libras não é uma tradução do português e sim uma língua, nem todas as palavras encontram-se sinalizadas. Em circunstância disso, realizamos essa alternância, a fim de possibilitar ao grupo de alunos que revissem o conteúdo e a aquisição linguística em ambas as línguas. Ambos os jogos supracitados se encontram ilustrados a seguir.

Figura 15 - O jogo como instrumento de aprendizagem.



³⁸Fonte: Fotos do Arquivo pessoal / Montagem elaborada pela Autora (2019).

³⁷ O jogo encontra-se localizado no APÊNDICE R.

O uso de jogos favorece a ligação com os conteúdos abordados e o contato com os jogos possibilita aos seus participantes um ambiente de trocas agradáveis e prazerosas, propício a interações dialógicas, sendo um instrumento que, quando utilizado adequadamente, media os processos de ensino/aprendizagem. Em outras palavras,

a capacidade lúdica devido à sua disposição ao novo, ao imprevisível, ao inusitado, nos coloca numa posição de eternos aprendizes e quem se considera aprendiz possui disposição e humildade no ato de ensinar e de aprender, incondicionalmente (SÁ, 2004, p. 85).

No dia 02 de outubro, após a explicação do ciclo das angiospermas, optamos pela produção e utilização do modelo didático como recurso alternativo de aprendizagem, por possibilitar uma relação concreta com o conteúdo ora abstrato. A intenção era de que os alunos conseguissem significar, por meio do ciclo das angiospermas, o ambiente, que embora está ao nosso redor é tão pouco valorizado e sentido.

Para Silva & Morbeck (2019, p 598), “a construção de **modelos didáticos** proporciona o engajamento entre os alunos e professores, contribuindo para um maior desenvolvimento de concepções sobre conteúdos específicos e favorecendo a dinamicidade das aulas”.

O ciclo foi confeccionado com massa de EVA de variadas cores disponibilizadas aos alunos para a produção do modelo didático, pelo fato de ser um material de fácil manipulação, transporte e durabilidade. A ilustração a seguir se referencia ao modelo didático construído pelos alunos.

Figura 16 - Modelo didático: ciclo das angiospermas.



Fonte: Montagem de foto confeccionada pela Pesquisadora/Autora, a partir das fotos do arquivo pessoal.

Após o apanhado geral realizado com os recursos ou instrumentos mediativos que subsidiaram o suporte durante o processo de ensino/aprendizado, durante as aulas de Biologia, no período destinado à sequência, ampliaremos nosso olhar para os momentos que aos poucos foram sendo produzidos e passaram de alguma maneira a constituírem a aprendizagem de Miguel.

5.3.2 Gestos, interações, sinalizações e indícios de aprendizagem de Miguel nas aulas de Biologia

Da sequência didática elaborada contendo 17 aulas, Miguel participou de 14 aulas que serão descritas no quadro abaixo.

Quadro 2: Descrição das aulas da sequência didática que Miguel esteve presente.

Datas das aulas	Horário	Conteúdo
07/08/2019.	19h20 às 20h20	Aula investigativa: introdução às angiospermas.
09/08/2019.	19h20 às 20h20	Morfologia da folha e importância das plantas medicinais.

14/08/2019.	19h20 às 20h20	Morfologia das sementes e das flores. Características das monocotiledôneas e das eudicotiledôneas.
16/08/2019.	07h às 10h	Visita à feira livre da cidade.
23/08/2019.	19h20 às 20h20	Produção da apresentação multimídia referente a feira.
26/08/2019.	19h20 às 20h20	Produção da apresentação multimídia referente a feira.
28/08/2019.	19h:20min às 20h: 20min	Apresentação dos trabalhos.
11/09/2019.	19h20 às 20h20	Aula prática de folha, flor e fruto.
18/09/2019	19h20 às 20h20	Morfologia da raiz e vídeo em Libras ilustrando diferentes exemplares das angiospermas.
25/09/2019.	19h20 às 20h20	Morfologia do caule e nomenclatura científica. Jogo memória científica.
02/10/2019.	19h20 às 20h20	Ciclo das angiospermas e produção do modelo didático.
09/10/2019.	19h às 22h	Feira de Ciências.
29/10/2019 ³⁹ .	19h20 às 20h20	Revisão do conteúdo por meio do jogo "Angiolibras".
30/10/2019.	19h20 às 20h20	Prova prática.

Fonte: Elaborada pela Pesquisadora/Autora.

Como as aulas foram gravadas em vídeo e posteriormente transcritas, estas serão descritas e analisadas levando em consideração alguns momentos [em minutos] em que há a participação de Miguel e os indícios de sua compreensão dos conceitos ensinados e/ou dos processos de comunicação com seus colegas. Eles serão identificados por nome de flores, que dão cores aos significados de Miguel. Agora, descrevo alguns pontos e momentos cruciais das aulas.

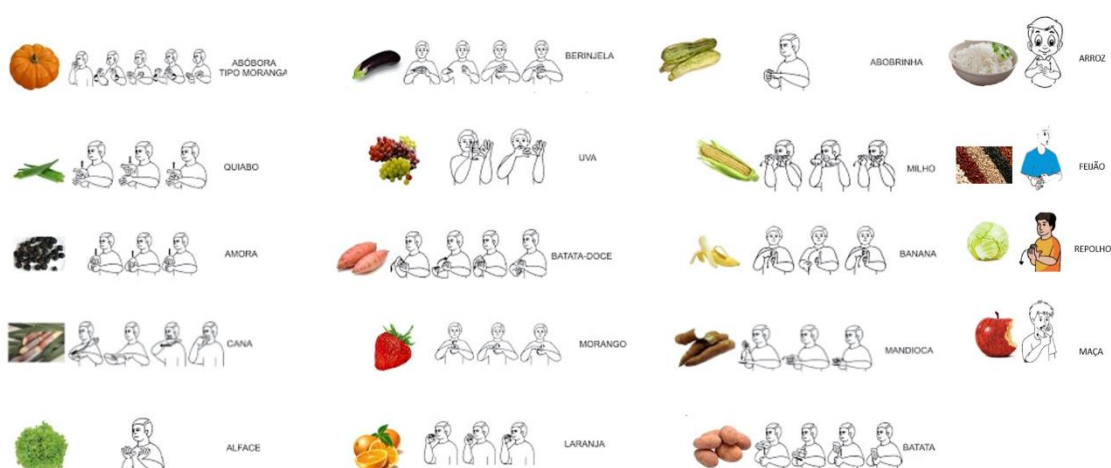
³⁹ Esse dia foi cedido pela professora da disciplina de física, para ser trabalhado a revisão do conteúdo com os alunos.

1) A importância da Mediação – Aula 1: Início 19h20 às 20h20

O primeiro dia de aula, 07 de agosto de 2019, foi uma aula investigativa de sondagem dos conhecimentos prévios dos alunos, com passagem de uma animação das flores e plantio de sementes de girassol. Iniciamos projetando no quadro imagens de vegetais e fazendo algumas indagações a eles, conforme demonstrado na figura abaixo.

Figura 17- Ilustração do momento investigativo 1

De quais vegetais vocês se alimentam?



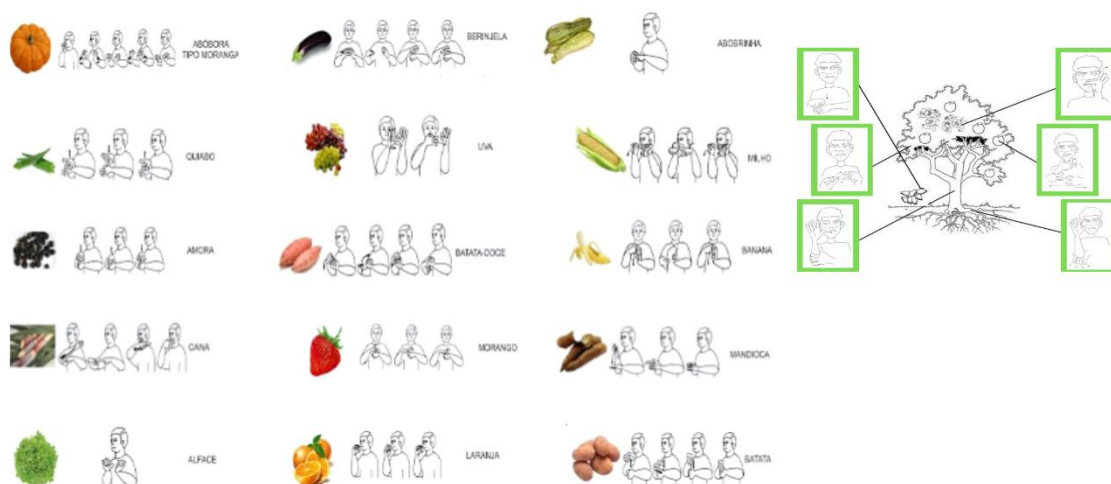
Fonte: Aula construída pela Pesquisadora/Autora, com imagens selecionadas da internet.

[1 min]: Miguel pega o lápis e inicia as anotações dos alimentos que consome. Ao selecionar e sinalizar o alimento que come inicia o processo de escrita com o auxílio do nome exposto na apresentação. Os alimentos elencados foram: abóbora, alface, berinjela, uva, milho, banana, arroz e feijão.

Dando sequência à aula, foi pedido aos alunos que identificassem a parte vegetal correspondente aos alimentos por eles selecionados, conforme a ilustração abaixo e assim Miguel o fez.

Figura 18 - Momento investigativo 2

Qual é a parte vegetal correspondente aos exemplares abaixo?



Fonte: Aula construída pela Pesquisadora/Autora, com imagens selecionadas da internet.

[7 min]: Dos alimentos elencados por Miguel, ele atribui as seguintes correspondências: abóbora - fruto, alface - raiz, berinjela - fruto, uva - fruto, milho - flor, banana - fruto, arroz - raiz, feijão - caule e morango – raiz (para estabelecer tal correspondência necessitou do intermédio da intérprete realizando a datilografia da parte vegetal elencada).

[8 min]: Olha para o relógio.

[9 min]: Miguel olha para Camélia e Azaleia, sorri do que conversam, tenta se comunicar, porém não conclui.

[13 min]: Visualiza a próxima lamina e reproduz o sinal de flor.

[16 min]: Olhando para Azaleia, Miguel pega em seu caderno e gesticula com o polegar para baixo, faz o sinal de dinheiro (querendo dizer que seu caderno está acabando e que precisa comprar um novo).

[30 min]: Miguel entende meu chamado por ajuda e juntos seguimos em direção a sala ao lado. Lá, ele me auxilia a pegar terra e levá-la para o laboratório onde temos o intuito de iniciarmos o plantio das sementes.

[37 min]: Olha para imagem que está no pote que acaba de receber, caminha calmamente para próximo ao balde com terra e começa a encher o pote.

[39 min]: Com três sementes de girassol em mãos, olha para seus colegas que estão a realizar a semeadura, volta-se para o seu pote, com o dedo perfura a terra e insere, uma a uma, as sementes que se encontram em suas mãos.

[42 min]: Acompanha com os olhos os movimentos de Cravo que segue rumo a torneira próxima à sala e, rapidamente, se direciona para lá, abrindo a torneira hidrata as sementes que acabou de inserir no pote.

[45 min]: Com o pote em mãos, volta para a sala.

Ao retornarem para sala, a professora entrega aos alunos uma folha de representação⁴⁰ e um questionário⁴¹ de plantas medicinais, solicita aos alunos que escolham uma planta medicinal que seja conhecida e realizem uma ilustração, contendo um resumo de indicações. Para responderem o questionário, há necessidade do apoio da família.

[48 min]: Em seguida, Miguel guardou seus pertences na mochila e posicionou-se atrás de suas colegas para realizarmos a foto do plantio, que se encontra abaixo. Em seguida, pôs-se a observar a movimentação próxima ao refeitório.

⁴⁰ A folha de representação encontra-se no APENDICE S.

⁴¹ Questionário sobre plantas medicinais se encontra no APENDICE T, este não será analisado devido ter sido realizado em casa, sem sabermos a real condição de sua produção.

Figura 19 - Plantio das sementes de Girassol



Fonte: Fotos do Arquivo pessoal / Montagem elaborada pela Autora (2019).

2) Os sentidos atribuídos e significados pela visão - Aula 2: Início 19h20 às 20h20

A aula aconteceu no dia 09 de agosto, neste dia todos os alunos chegaram à aula com uma planta medicinal e com a devolutiva do questionário. Iniciamos a aula entregando aos alunos um mapa mental sobre as Angiospermas. As aulas teóricas iniciaram com o conteúdo de introdução das Angiospermas, morfologia das folhas e abordamos os principais tipos existentes, características das nervuras, além de realizarmos breves comentários sobre as plantas medicinais e sua importância.

[1 min]: Miguel olha para a professora e aponta para sua mesa, a professora desvia o olhar. Ele insiste apontando, porém a professora parece não entender que o aluno quer lhe dizer algo.

No momento do contexto supracitado, a intérprete (pesquisadora) encontrava-se entregando para os alunos a folha com o Mapa Mental das Angiospermas. No entanto, ao analisar as gravações foi possível perceber que Miguel apontava para sua mesa, mostrando o questionário respondido e a planta medicinal trazida.

[2 min]: Segurando com a mão direita o mapa mental que tinha recebido, Miguel gesticula como se fosse jogá-lo fora (com um olhar de brincadeira ou como se quisesse expressar: 'se o que eu trouxe não serve, para que eu preciso disto' ou talvez querendo dizer que o mapa mental não era lhe relevante).

[7 min]: Coça os olhos, aponta para a sacola que está sobre sua mesa (Miguel me informa que a planta medicinal que ele trouxe, está lhe coçando os olhos, então afasto a sacola e continuo com a interpretação. Retiro um pedaço da planta para mostrar para Miguel as estruturas foliares).

[10 min]: Ele lança seu corpo para trás.

[13 min]: Miguel aponta para mim seu questionário, peço que tenha calma.

[19 min]: Concentrado olha ao quadro e para a folha da planta por ele trazida sobre sua mesa.

[20 min]: Com o ramo da planta em mãos, Miguel aponta para Margarida e para o quadro, balbucia e coloca-a novamente sobre sua mesa (nesse momento Miguel tenta informar à Margarida que sua planta possui nervura composta, porém não sabe como fazer para ser compreendido e significado pelo outro).

É visível que Miguel tenta identificar por meio da imagem apresentada abaixo, qual é a classificação correspondente da folha por ele trazida.

Figura 22 - Lamina utilizada durante a aula de classificação das folhas



Fonte: <https://paulobiorodrigues.blogspot.com/2015/07/tipos-de-folhas-simples-e-compostas.html>

A professora acaba de realizar a abordagem sobre plantas medicinais e solicita aos alunos que entreguem seus questionários e apresentem a representação da planta medicinal escolhida por eles.

[21 min]: Olha repetitivamente para o relógio.

[27 min]: Miguel realiza o sinal de beber e se levanta para tomar água.

[31 min]: Miguel retorna à sala e senta-se.

[35 min]: Miguel entrega seu questionário com um sorriso no rosto.

[45 min]: Levanta-se, pega sua planta, distanciando-a de seu corpo e mostrando aos seus colegas a ilustração por ele realizada.

Figura 25 - Representação do Melão de São Caetano trazido por Miguel



Nome Popular: Melão de São Caetano.

Nome Científico: Cucurbita charantia.

Para que serve?

As folhas e os frutos são vermífugos e úteis na cura da gaga das ovelas domésticas. A haste é anti-fébril, sendo indicada nas febres palustres e tíficas, misturada com azeite de anêdoas de reses, é usada com tea as que se maduram. O suco das folhas aplica-se no cancro e varano. As folhas, em infusão (20:1000), são boas nas leucossurcias e meninges-trusções, e nos cálculos produzidos pelas vesículas. O fruto maduro, em infusão (20:1000), é usado contra os hemorroidais e os palpitações e mentes. O nardo é bem machucado e misturado com azeite de reses, é um lençimento bem para a prostração.

Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Peço a Miguel sua representação e socializo o que é possível do seu resumo aos seus colegas, bate o sinal.

[50 min]: Miguel se retira em direção a fila do lanche.

3) O relógio - Aula 3: Início 19h20 às 20h20

A narrativa a seguir aconteceu no dia 14 de agosto do ano de 2019. Demos início a aula explicando a proposta da visita à feira livre, agendada para o dia 16 de agosto. Nesse momento, todos os alunos receberam um lápis e uma prancheta e as orientações de uso da mesma durante a feira e nas aulas práticas de biologia. O conteúdo abordado neste dia foi referente à morfologia das sementes, das flores e sobre o processo germinativo.

[1 min]: Miguel olha para prancheta sem entender (eu intervenho explicando seu uso. Pego uma folha, coloco sobre a prancheta, prendo-a com os cliques, recolho um lápis e escrevo.

[2 min]: Sentado ao lado de Miguel, Cravo faz o sinal de 6, aponta em direção à feira, faz sinal de dormir, acordar, em forma de classificador, pega a bicicleta e corre (Cravo dessa maneira tenta explicar a Miguel que na sexta-feira ele deveria acordar as 6h da manhã para irmos à aula na feira).

[10 min]: Miguel olha ao relógio uma, duas vezes.

[11 min]: Sinaliza o número três e faz o sinal de pequeno, uma, duas vezes (neste momento a professora está explicando sobre o processo germinativo das sementes) e Miguel me diz que três de seus girassóis germinaram e estão crescendo).

[13 min]: Olha o relógio, sinaliza que quer comer.

[17min]: Olha para o relógio e observa o lado de fora da sala.

[18 min]: Miguel encontra-se super disperso, cada colega que se movimenta ele observa, olha para seu dedo indicador da mão direita e me mostra um corte e sinaliza criança, pipa e sorrindo me diz em forma de classificador que foi cortada e voou.

[20 min]: Olha para o relógio, passa a mão sobre sua barriga.

[22 min]: Olha para o relógio.

[26 min]: Olha para o relógio.

[28 min]: Olha para o relógio.

[30 min]: Olha para o relógio.

[33 min]: Olha para o relógio.

[34 min]: Olha para o relógio, encosta em Cravo que se encontra sentado ao seu lado e mostra-lhe a hora, Cravo emite um olhar de não parecer entendê-lo e pede para esperar.

[36 min]: Olha para o relógio.

[37 min]: Olha para o relógio.

[40 min]: Miguel fecha o olho quase dormindo, peço para que tenha atenção e ele sorri.

[42 min]: Sentado, olha para o pátio se balançando para frente e para trás. A aula se encerra e realizamos a divisão dos grupos para a próxima aula que será no espaço informal da feira.

[45 min]: Miguel olha para Jade, sua dupla da próxima aula, e sorri apontando com o indicador para ela e para ele.

[48 min]: O sinal bate e Miguel se direciona rapidamente para a fila do refeitório.

Miguel apresentava estar incomodado e com muita fome, acompanhava o relógio, os minutos passando contando o momento do intervalo para que pudesse se alimentar.

4) Aprendizado em espaço informal - Aula 4: Início 7h às 10h

Dia 16 de agosto de 2019, uma sexta-feira, dia de ir à feira livre na cidade de Conceição da Barra, momento de encontros, de comércio, de interações entre diversas outras coisas. Os registros deste dia são as observações com anotações em diário de bordo e as fotografias anteriormente ilustradas.

Miguel foi o primeiro a chegar em frente à escola, aos poucos foi visualizando seus colegas chegarem. Miguel insiste em querer ir em casa. Como ainda faltavam alunos permito que ele vá; retorna com a prancheta que havia esquecido.

Peço às duplas que se unam e entrego a cada dupla o roteiro da aula de campo. Jade e Miguel ficaram com a parte dos frutos. Entre eles se dividiram, ficando a cargo de Jade anotar os nomes dos frutos encontrados e de Miguel em realizar os registros que seriam mediados por Jade. O celular de Jade estava sem memória e Miguel não possuía, então disponibilizei meu tablete para que Miguel realizasse os registros, e ele assim fez conforme a ilustração abaixo.

Figura 28 - Registros produzidos por Miguel na aula realizada na Feira



Fonte: Fotos do Arquivo pessoal / Montagem elaborada pela Autora (2019).

5) Gestos como base de comunicação - Aula 5: Início 19h20 às 20h20

Buscando sistematizar o processo investigativo da aula realizada no espaço informal (feira) e os conceitos científicos trabalhados em sala de aula, a aula do dia 23 de agosto do ano de 2019, destinou-se a um momento de integração das duplas para formatarem e organizarem o trabalho a ser apresentado. Com o objetivo de contribuir para o processo de aquisição linguística do aluno surdo, foi apresentado um template de apresentação para que os alunos o seguissem, de forma a organizarem suas fotos, expondo os vegetais encontrados na feira com seus respectivos nomes vulgar, científico e sua sinalização em língua de sinais.

Encaminhamo-nos para sala destinada ao uso dos chromebooks. Os alunos sentaram-se em duplas, anteriormente já elencadas. Cada dupla pegou um chromebook e começou a confeccionar a multimídia de apresentação.

[1 min]: Miguel recebe o Chromebook coloca-o em sua mesa, Jade aperta o botão para ligá-lo, demora um pouco, Jade olha para Miguel ergue os olhos e as mãos, como se não estivesse

conseguindo ligar o chromebook. Miguel olha para a tela do chromebook estalando os dedos, dizendo que o chromebook está demorando a ligar

[5 min]: Jade toma para si a responsabilidade de produção da apresentação, embora o chromebook esteja sobre a mesa de Miguel, ela é quem realiza as operações.

[10 min]: Miguel fica indicando a Jade com a mão, desce, sobe, sinaliza que o texto está muito grande, sorri quando ela faz algo errado.

[17 min]: Jade olha para Miguel e tenta lhe perguntar se está correto, Miguel balança a cabeça para frente e para trás dizendo que sim e fazendo um joinha.

[25 min]: Jade aponta para tela perguntando algo a Miguel, Miguel lhe dá o retorno apontando para tela.

[31 min]: Miguel começa a se dispersar, observa Jasmim, observa Cravo que sai da sala, aponta para o chromebook querendo dizer algo.

[36 min]: Jade balança a cabeça negativamente e Miguel aponta para o computador.

[39 min]: Miguel aponta para a hora do chromebook, Jade visualiza, põe a mão sobre a fronte e balança a cabeça.

[43 min]: Miguel observa Cravo que mexe no celular a sua frente, tenta visualizar o que ele está vendo e volta-se novamente para o seu trabalho.

[48 min]: Bate o sinal, Miguel gesticula pegar um pão e levar a boca. Levanta-se e caminha rumo à fila do refeitório.

6) Considerando os diferentes tempos - Aula 6: Início 19h20 às 20h20

Buscando atender a todos e as demandas dos alunos, no dia 26 de agosto de 2019, fizemos um outro momento para que os alunos conseguissem concluir a apresentação multimídia. Propusemos para a turma que, nessa aula, não falassem oralmente e sim por meio da Libras ou de gestos, a dinâmica foi aceita e assim fizemos.

[1 min]: Miguel aponta para o chromebook que se encontra sobre a mesa de Jade.

[2 min]: Reproduz o sinal de pêsego.

[3 min]: Miguel acompanha as laminas de seu trabalho, realiza a datilologia da palavra uva e pêsego.

[4 min]: Jade tenta falar oralmente comigo, Miguel dá uma risada ao me ver falando que ela não pode falar oralmente.

[5 min]: Explico em Libras o que eles devem fazer, Jade olha para Miguel para verificar se ele entendeu.

[6 min]: Miguel faz o sinal em Libras de frutos e de morango.

Tento fazer com que Miguel participe mais da produção multimídia, porém Jade não lhe dá liberdade. Miguel encontra-se concentrado acompanhando cada passo realizado por Jade. Novamente tento possibilitar sua participação mais efetiva, entrego-lhe o chromebook que estava à frente de Jade e peço a Miguel para elaborar o slide inicial.

[7 min]: Miguel abre um sorriso e fica ao meu aguardo, então realizo a datilologia da palavra frutose e peço para que ele escreva seu nome.

[8 min]: Jade toma para si novamente o chromebook, sem pedir-lhe licença ou dizer algo.

[13 min]: Miguel aponta para a tela.

[14 min]: Pescoço à frente com uma expressão de estranhamento com algo que Jade fez.

[16 min]: Lírio, uma colega de outra dupla, tenta conversar com Miguel. Ele faz um sinal para que ela esperasse. (Concentrado em seu trabalho, Miguel visualizava atentamente cada detalhe).

[18 min]: Lírio insiste chamando Miguel novamente, virando seu chromebook, Miguel sinaliza pimenta e volta novamente à confecção da apresentação.

[22 min]: Sentado, Miguel passa a observar o trabalho de seus colegas e o seu.

[27 min]: Jade acena para mim e Miguel enfatiza acenando novamente, vou ao encontro deles.

[34 min]: Miguel continua a observar o trabalho de seus colegas, como se estivesse em concordância com o seu, balançando a cabeça para frente e para trás.

[40 min]: Miguel aponta para Jade a hora no chromebook.

[45 min]: Bate o sinal, pisco a luz, Miguel olha, porém neste dia não foi para o intervalo, ficou junto com Jade finalizando a apresentação.

7) Hiperônimos e Hipônimos vegetais - Aula 7: Início 19h20 às 20h20

Após a sistematização dos trabalhos, no dia 28 de agosto de 2019, os alunos socializaram para turma suas produções. A intenção era que os alunos entendessem a semântica das palavras frutos, semente, raiz, caule e folha, de maneira que ao final conseguissem trabalhar com os Hiperônimos⁴² e Hipônimos⁴³. No início da aula, Miguel encontrava-se desatento, demonstrava querer olhar apenas para a apresentação dos trabalhos dispensando a interpretação, porém passando algum tempo volta a se interessar.

[1 min]: Orquídea e Tulipa estão à frente da sala para sua apresentação. Iniciam falando que o trabalho que será apresentado será sobre sementes. Neste momento, as duas realizam o sinal em Libras de semente, Miguel visualiza e reproduz.

[2 min]: Miguel chama a atenção de Lírio apontando para ela olhar para frente para apresentação.

[8 min]: Ao interpretar que a batata doce é uma raiz Miguel diz que não.

⁴² Hiperônimos sentido abrangente, exemplo flor.

⁴³ Hipônimo sentido restrito, exemplo orquídea, azaleia.

[9 min]: Quando Jasmim e Azaleia falam que a batata doce, inhame, rabanete são raízes, Miguel balança a cabeça negativamente dizendo que não.

[11 min]: Reproduz o sinal de Aipim mostrado durante a apresentação (Miguel não consegue entender o fato das raízes tuberosas serem raízes, daí a importância de trabalharmos os hipônimos e hiperônimos, dentro da Biologia e o conteúdo de Morfologia é ótimo para visualizar essas questões).

A professora de Biologia precisa se ausentar por uns instantes.

[19 min]: Miguel olha para Camélia e começa a fazer careta, ela brinca e gesticula para ele.

[24 min]: Lírio senta-se ao lado de Miguel, ele implica com ela, faz caretas, emite um som.

Miguel busca estratégias de comunicação para tentar conversar com seus colegas, busca ser percebido ora implicando, ora fazendo algo engraçado. Durante a apresentação da dupla de folhas, em um dos slides, as alunas falavam sobre a cebolinha verde.

[36 min]: Ao visualizar o slide, Miguel me diz que em sua casa possui cebolinha.

[37 min]: Inicia a apresentação do trabalho de Miguel e Jade, ela realiza a arguição inicial. Jade sinaliza em Libras o tema da apresentação frutos e Miguel reproduz a sinalização.

[39 min]: Miguel e Jade colocaram a imagem de um abacate para iniciarem a explicação sobre estrutura dos frutos. Enquanto Jade realiza a explicação, Miguel faz a sinalização das imagens apresentadas, morango, goiaba, maracujá, abacaxi, as imagens que não possuem sinalização, Miguel realiza a datilologia.

[45 min]: Finalizam a apresentação e todos aplaudem em Libras, Miguel sorri e vai sentar.

[49 min]: Bate o sinal e Miguel se direciona para a fila do refeitório.

8) Ligando teoria à prática - Aula 8: Início 19h20 às 20h20

A primeira aula prática aconteceu no dia 11 de setembro do ano de 2019, o conteúdo abordado foi folha, flor e fruto. Todos os alunos, com sua prancheta em mãos, percorriam a bancada para responderem as questões. Havia três ilustrações no quadro da Morfologia externa da folha, do fruto e da flor, a fim de possibilitar aos alunos que revissem o conteúdo e conseguissem responder as questões que se encontravam sobre a bancada.

[1 min]: Miguel entrega a seus colegas a ficha para a refeição.

[2 min]: Miguel se aproxima da mesa onde se encontra o desenho de uma árvore e as sinalizações das partes vegetais, rapidamente Miguel realiza a correspondência.

Figura 31 - Miguel realizando a correspondência das partes vegetais



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

[4 min]: Após a correspondência, Miguel ilustrou as partes vegetais separadamente e realizou a escrita de seus respectivos nomes.

[7 min]: Explico a dinâmica para Miguel para que localize no quadro a numeração que se pede.

Na elaboração da resposta da questão 1, da estrutura foliar, Miguel troca a numeração, errando a resposta.

A questão número 2, de classificação foliar quanto ao limbo, Miguel acertou.

[15 min]: Cravo encontra-se realizando a atividade próximo a Miguel, que tenta copiar a resposta da folha de Cravo. É repreendido para que preste atenção em sua atividade.

[20 min]: A professora vê Miguel perdido, então ela solicita que passe para próxima questão.

[25 min]: Miguel segura a flor na mão e inicia a ilustração com a identificação das partes que a questão solicita.

[30 min]: Solicito que Miguel se aproxime do quadro para lhe explicar sobre tipos de nervura, visualizando o esquema do quadro. Feito isso, Miguel consegue associar o que se pede quanto as folhas de monocotiledônea e eudicotiledônea.

[35 min]: A alternativa de fruto seco e fruto carnosos, foi bem tranquila para ele entender.

[40 min]: Olhando para a laranja, Miguel observa as numerações e tenta identificar a nomenclatura que corresponde com o solicitado. Faz uma movimentação de observação para o quadro e para a atividade inúmeras vezes, letra a letra até realizar o registro do nome.

[48 min]: O sinal bate, Miguel se direciona para a fila do Refeitório.

9) A importância da referência surda - Aula 9: Início 19h20 às 20h20

A aula teórica sobre morfologia das raízes aconteceu no dia 18 de setembro de 2019. Com todos a postos, demos início a aula, falando sobre a função das raízes e os tipos existentes. Ao final da abordagem teórica, prosseguimos assistindo a um vídeo em Libras da TV INES, intitulado Plantas, onde o professor/jornalista Heveraldo Ferreira, conduz o vídeo trazendo uma abordagem sobre diferentes exemplares de Angiospermas diretamente em Libras, mostrando sinais em Libras e curiosidades das

plantas com o auxílio de animações, locuções e legendas. A intenção era de que os alunos conhecessem alguns exemplares de Angiospermas, sua sinalização, proporcionando-lhes o contato com outra modalidade linguística e a Miguel o contato direto sem a intervenção de um interlocutor.

No início da aula, Miguel me ignora, parece ter começado a entender que não estou mais como sua intérprete, enquanto aguardam o início da aula os alunos dialogam entre si.

[1 min]: Miguel sentado ao lado de Azaleia, aponta para o braço dela e para o braço dele e sinaliza que ela deve raspar. Azaleia sorri e balança a cabeça acenando que não (Mantenho a postura, olho nos olhos e lhe pergunto por que não quer falar comigo. Ele acena com a cabeça dizendo que não e levanta a cabeça para me responder).

[3 min]: Diz boa noite e esboça um sorriso.

[4 min]: Cravo sinaliza para Miguel, sábado e beber, Miguel sorri e balança a cabeça acenando que sim. Orquídea olha para Miguel e sinaliza feio, Miguel sorri para ela sinalizando que é mentira.

[5 min]: Miguel olha para Azaleia dizendo estar com calor, Azaleia aponta para o interruptor de ligar o ventilador, Camélia percebe a conversa e aponta para o ventilador de teto e fala para ele ligar. Miguel acena a cabeça dizendo que não, desabotoando a blusa de frio que está vestindo. Camélia fala então para que Miguel retire a blusa e assim ele faz. (Sento a sua frente, peço para que preste atenção, que o tema da aula será sobre raízes. Ao sinalizar raízes, Orquídea e Lírio sinalizam também).

[6 min]: Miguel, por meio de classificador, acena estar pegando comida e quantifica como duas vezes. Eu lhe digo para que tenha calma, que agora é aula. Ele aponta em direção ao refeitório).

[7 min]: Miguel olha para a unha de Azaleia fazendo um sinal negativo, gesticulando que ela deve pintá-las, dinheiro, pintar. (A professora está abordando os conceitos de fototropismo e gravitropismo, e pergunto a Miguel se a raiz cresce para cima ou para baixo).

[17 min]: Miguel me responde que a raiz cresce para cima (Pego seu caderno e ilustro o desenvolvimento do vegetal para possibilitar lhe uma maior compreensão. Após a ilustração pergunto lhe novamente se as raízes crescem para cima ou para baixo e ele me responde).

[18 min]: Sinalizando que crescem para baixo (Após pergunto sobre o crescimento do caule).

[19 min]: Sinalizando que crescem para cima (Orquídea começa a falar de seu Girassol, interpreto para Miguel).

[22 min]: Miguel sinaliza pequeno e três, me indicando o tamanho e a quantidade de girassóis que ainda possui.

[23 min]: Ao visualizar a imagem da cenoura, Miguel faz o sinal de coelho.

[24 min]: Ao visualizar as raízes escoras do manguezal, Miguel por meio de classificador, faz como se estivesse colocando a mão e retirando o caranguejo.

[26 min]: Miguel sinaliza para Lírio caranguejo e indica o ombro, querendo dizer que ele pega caranguejo e que a lama vai até o seu ombro. Passa a mão sobre a barriga e faz o sinal de comer, de dinheiro e caranguejo, dizendo vender caranguejo.

A professora fala sobre as raízes aquáticas, nesse momento aparece uma ilustração de um vegetal flutuando na água e um peixe passando por baixo.

[27 min]: Miguel aponta para o quadro e faz o sinal de pescar. Inicia o vídeo em Libras sobre os exemplares de angiospermas e algumas curiosidades, Miguel, assim como os demais alunos, se impressiona a cada sinalização realizada pelo repórter

Heveraldo. Os alunos seguem repetindo até a finalização da aula.

[50 min]: Miguel olha em direção ao refeitório para verificar se já bateu o sinal. Quando bate o sinal, Miguel se retira em direção ao refeitório.

10) O jogo como potencial explicativo - Aula 10: Início 19h20 às 20h20

A narrativa a seguir aconteceu no dia 25 de setembro de 2019, o conteúdo teórico abordado foi sobre morfologia do caule, classificação, tipos existentes e as regras da nomenclatura científica binominal.

Ao final da abordagem teórica, realizamos o jogo intitulado por memória científica. Apresentei aos alunos a dinâmica do jogo, conforme descrito anteriormente. Todos se reuniram em volta a mesa do professor e começamos a jogar.

[1 min]: Miguel conversa com Camélia e Azaleia. Camélia está olhando para o alfabeto em Libras tentando escrever algo e Azaleia está tentando falar que a aula de hoje é de caule, porém a mesma utiliza a sinalização de raiz. Miguel corrige sua sinalização.

[2 min]: Camélia olha para o quadro e faz a datilologia de caule, Miguel acompanha-a fazendo da mesma forma.

[3 min]: Miguel olha para o quadro e para o mapa mental de caule entregue aos alunos.

Após a abordagem sobre o caule, iniciamos o conteúdo sobre nomenclatura científica, explicamos o conceito e propomos uma atividade de reflexão, perguntando a eles sobre quantas espécies aparecem na tabela ilustrada, conforme o ilustrado abaixo.

Figura 34 - Atividade sobre nomenclatura científica

Para pensar!

1. Em um pomar, existem as seguintes árvores.

Nome popular	Nome científico
macieira	<i>Pyrus malus</i>
goiabeira	<i>Psidium guajava</i>
laranjeira	<i>Citrus sinensis</i>
jabuticaba-açu	<i>Myrciaria cauliflora</i>
lichia	<i>Litchi chinensis</i>
lima-da-pérsia	<i>Citrus aurantifolia</i>

a) Quantas espécies aparecem no quadro?
 b) Quantos gêneros aparecem no quadro?
 c) Alguma espécie pertence ao mesmo gênero de outra? Qual?
 d) A qual reino pertencem os seres vivos mencionados nesta atividade? Essa informação está descrita no nome científico?

Fonte: [://biolovida204.blogspot.com/2017/03/exercicios-livro-serprotagonista.html](http://biolovida204.blogspot.com/2017/03/exercicios-livro-serprotagonista.html)

[25 min]: Miguel respondeu 6. Não sei ao certo se foi referente ao conceito de espécie ou se realizou a quantificação do que estava dentro da tabela.

[31 min]: Miguel recebe as fichas de refeição e começa a entregar a cada um dos alunos.

Iniciamos o jogo com todos em volta da mesa do professor, Miguel, assim como os demais alunos, encontra-se empolgado.

[38 min]: Miguel inaugura a pontuação do jogo, pula e dança de felicidade.

[40 min]: Miguel acena para Camélia para que ela acelere e jogue, pois ele é o próximo e parece estar ansioso.

[48 min]: Toca o sinal e Miguel se direciona para a fila do refeitório.

11) Criatividade também é cultural - Aula 11: Início 19h20 às 20h20

No dia 02 de outubro de 2019, apresentamos aos alunos novamente o Ciclo das Angiospermas e desenhei no quadro a ilustração e o passo a passo do que acontecia

em cada parte. A fim de facilitar o entendimento do ciclo, ora abstrato, construímos em conjunto com os alunos o Ciclo das Angiospermas, como anteriormente citado.

Todos se reuniram em volta da mesa do professor e tentaram reproduzir o ciclo.

[1 min]: Miguel pega o pacote de massa de E.V.A verde, aperta e coça a cabeça e começa a observar seus colegas, olha para massa de E.V.A amarela.

Pergunto aos alunos qual a parte que escolheram fazer e peço a Miguel que escolha uma parte para reproduzi-la. Ele resolve reproduzir o Gineceu, iniciando o processo de formação do tubo polínico, conforme a imagem abaixo.

Figura 37- Gineceus produzido por Miguel



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Miguel sente muita dificuldade de reproduzir a imagem, sua coordenação motora é pouco desenvolvida, apresenta o traçado forte e dificuldades nas relações simétricas. Ele fez e refez inúmeras vezes, até que começou a sair algo de seu agrado.

Ninguém nasce artista, aos poucos vamos aprendendo a lidar com os instrumentos produzidos na e pela cultura e vamos elaborando o nosso processo criativo. O processo educativo remetido em cópias, que costumeiramente era realizado com o aluno em sala de aula, acabou por comprometer o ato criativo de Miguel.

[19 min]: Miguel pegou a primeira peça confeccionada e resolveu sobrepor em cima da massa aberta e contorná-la. Ao final do contorno, Miguel percebeu que as massas se colaram uma na outra e que não havia dado certo sua opção.

[20 min]: Miguel volta a esticar a massa e tenta novamente à mão livre.

[26 min]: Estica a massa novamente, pega o lápis e inicia uma nova tentativa.

[29 min]: Amassa novamente a massa de E.V.A, pega o lápis e inicia novamente.

[36 min]: Miguel conseguiu e aprovou o modelo por ele confeccionado. Iniciando então a produção de outro.

[40 min]: Novamente não se contenta com o realizado e amassa o E.V.A, voltando a esticá-lo.

[45 min]: Pega as fichas da refeição e distribui aos seus colegas, levanta-se e segue em direção ao refeitório.

12) Dando haver ao potencial de Miguel - Aula 12: Início 19h às 22h

No dia 09 de outubro de 2019, conforme o calendário escolar, foi o dia destinado a Feira de Ciências, com o almejo de apresentar os trabalhos desenvolvidos durante a sequência didática e a sistematização dos conhecimentos obtidos pelos alunos, nos propomos a organizar a feira de Ciências da turma com a temática das Angiospermas, apresentado um pouquinho de tudo o que havia sido visto durante as aulas.

Entendendo o processo de aquisição linguística de Miguel e compreendendo que ainda não adquiriu o domínio linguístico para se comunicar e explicar com profundidade os conceitos científicos, ele encarregou-se de apresentar as características presentes no grupo das Angiospermas, a flor, o fruto, o caule, a raiz e a semente.

Na medida que chegavam pessoas próximos a sua explicação, ele ensinava a sinalização das partes vegetais das Angiospermas em Libras e uma colega o auxiliava

traduzindo sua voz. E assim fez, com total destreza e animação, conforme ilustrado abaixo.

Figura 40 - Característica das Angiospermas apresentada por Miguel



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Por mais simples que seja a proposta ilustrada acima, mostra um momento de empoderamento dos conhecimentos assimilados e internalizados, sentidos e significados por Miguel e pelos alunos durante a feira de Ciências. Os materiais utilizados como mostra foram frutos das produções individuais, que se tornaram coletiva durante a exposição. Abordando as plantas medicinais, o modelo didático do ciclo das Angiospermas, as características das Angiospermas, conforme exposto acima por Miguel. Os demais complementos foram oriundos dos estudos em sala e no espaço informal, como o jogo da memória científica e a ida à feira respectivamente.

Assim como toda a sequência didática, os materiais foram sendo produzidos dentro de um processo mediativo, de forma dialética, entre os alunos, a professora e eu, e se transformaram na mostra ilustrada pela figura a baixo.

Figura 43 - Mostra dos trabalhos produzidos na Feira de Ciências



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

13) Angiolibras e o empoderamento - Aula 13: Início 19h20 às 20h20

Essa aula foi destinada para revisarmos o conteúdo estudado, por meio do recurso didático do jogo da memória, intitulado “Angiolibras”. Solicitei aos alunos que se sentassem em círculo no chão da sala, apresentei a dinâmica do jogo e demos início. A intenção foi, por meio de uma forma lúdica, revisar o conteúdo anteriormente estudado, permitindo a fixação de elementos da morfologia externa das Angiospermas, tais como os hipônimos e hiperônimos, além de proporcionar o ganho linguístico a Miguel e aos demais alunos.

Miguel, ao visualizar sua imagem plotada no jogo, demonstrou estar feliz, pois ele mostrou desenvoltura durante o jogo, disposição, autonomia quanto ao que realizar, maior familiaridade com os termos quando sinalizados do que quando apenas em português. Muito embora não estivéssemos preocupados com a pontuação do jogo,

Miguel foi o que conseguiu a maior, o que demonstra sua boa percepção visual. Abaixo segue a ilustração do jogo Angilibras, mostrando a caricatura de Miguel sinalizando.

Figura 45: Jogo Angilibras



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

14) A necessidade de forçar o pensamento - Aula 14: Início 19h20 às 20h20

O relato deste dia descreve como foi o desenvolvimento no momento da avaliação prática em laboratório. O material vegetal encontrava-se disposto sobre a bancada. Os alunos entravam na sala, de três em três, recebiam a prova escrita e com suas pranchetas percorriam a bancada de questão em questão respondendo o que se pedia. Miguel foi um dos últimos a entrar em sala para a realização da prova.

[31 min]: Miguel entra na sala, junto com Lírio e Cravo e de bancada em bancada vão realizando a interpretação das questões.

[32 min]: Miguel inicia a prova. Durante o desenrolar da explicação, em alguns momentos, Miguel demonstrou estar bem confuso, tudo tentava responder apontando.

[49 min]: Miguel finaliza a avaliação.

Entendemos a avaliação como sendo processual, não um momento pontual, mas as necessidades do sistema requerem que ela aconteça e se quantifique. Miguel obteve uma pontuação mediana, respondeu todas as questões, porém 40% destas errou.

5.3.3 Refletindo as minúcias produzidas na sequência didática

Vygotski (2008) nos ensina que a cada nova palavra aprendida há um ato de inúmeras generalizações, todos necessitam de um tempo para apreender as novas informações, sendo este um processo de aprendizado singular de cada indivíduo.

Durante o desenrolar da sequência didática, é perceptível a necessidade constante de um processo mediativo pedagógico mais enfático junto com Miguel, tanto da intérprete quanto do professor regente, não pelo fato de ser surdo, mas pelas singularidades advindas de um processo educativo e social de pouco cuidado ou de invisibilizadade.

Aprendizado e ensino formam um elo ininterrupto. Quando uma dessas facetas deixa de existir, há necessidade de se investigar o porquê, como e quando, para que o elo se revigore e o processo de aprendizagem continue a acontecer.

Quando este processo envolve a tríade entre professor, intérprete e aluno, exige do campo destinado ao ensino - professor e intérprete - um planejamento conjunto alicerçado e colaborativo, para que alcancem efetivamente o ensino do conhecimento e o aluno consiga apreender e internalizar, no meio social, por intermédio do processo mediativo pedagógico.

De fato, uma sequência com tantos conceitos e nomes complexos, nos serviram para dizer que a consciência existe ainda que no campo do concreto, do real, do imediato, mas que o processo de aprendizagem dos conceitos no campo do abstrato de Miguel pode ser melhor, desde que haja o investimento em práticas pedagógicas que alcancem suas especificidades de aprendizagem.

É intermediado por uma língua estruturada que o surdo consegue ter acesso à linguagem e ao mundo que o rodeia. Miguel levou 17 anos de sua vida sem alcançar tantas coisas básicas, conhecimentos de mundo fundamentais, porém demonstrou por meio dos indícios investigados de que é capaz de compreender os conceitos, quando ensinados por caminhos compreensíveis à sua forma de entender o mundo.

Não posso compará-lo aqui com os demais alunos da sala, o que em muitos casos erroneamente acontece. Miguel não é apenas um surdo, mas sim um surdo que viveu isolado linguisticamente até os 17 anos. Também não posso aqui reduzir ou deixar de compartilhar um conhecimento com ele, porém necessito transmiti-lo por meio de caminhos alternativos que me levem ao alcance de seu aprendizado. E nesse patamar a “língua de sinais representa um papel expressivo na vida do sujeito surdo, conduzindo-o, por intermédio de uma língua estruturada, ao desenvolvimento pleno” (DIZEU & CAPORALI, 2005, p. 588).

Como já dito, há necessidade de uma sintonia entre a tríade professor, intérprete e aluno, sem a atuação dessa tríade dentro do ambiente escolar o processo inclusivo dos surdos é uma falácia.

O professor necessita se atentar aos indícios de comunicação dos sujeitos surdos, visto que nem sempre os enunciados são aqueles ditos de maneira oral. Os enunciados dos surdos advêm de outras vias, por isso há premência de formação dos docentes na área da educação de surdos, pois uma inclusão com equidade requer reconhecimento das necessidades advindas de todos pertencentes àquele espaço.

Mutão & Lodi (2018), em seus estudos de revisão a respeito da formação de professores e educação de surdos, analisaram que quando se fala em formação para educação de surdos se restringe apenas ao caráter da Libras, atribuindo-lhe uma

função instrumental, de forma que as especificidades relacionadas ao campo pedagógico ainda são pouco trabalhadas.

A professora regente demonstrou em suas aulas um total despreparo em lidar com Miguel, não que ela não se importe ou não queira, mas pelas condições oriundas de sua formação inicial que nem a Libras foi contemplada. Os espaços escolares, em sua maioria, não contemplam formações continuadas e os professores, sobrecarregados das idas e vindas de dois ou três turnos de trabalho, não reconhecem como necessário tal esforço em outros momentos.

Enquanto isso, Miguel e os milhares de sujeitos surdos ficam à mercê de um sistema escolar e social que os contemple. Se os ambientes escolares, que são destinados ao ensino deliberado, planejado, não conseguem sanar tais necessidades desses sujeitos, o que se esperar dos inúmeros lares 'desestruturados', que lutam pela sobrevivência.

O relógio visualizado por Miguel inúmeras vezes, durante todos os dias, que ele portava como acessório, refletia sua fome, a falta de 'estrutura' econômica de seu lar e a falta de suporte em suas necessidades básicas. O aprendizado de Miguel sofre interferências advindas de outros meios, para os quais não podemos fechar os olhos, pois interferem no processo de sua aquisição de conhecimentos, apesar de não definir o campo de suas aprendizagens.

O seu processo de aquisição de conhecimentos depende de vários instrumentistas afinados orquestrando juntos: família, situação sócio econômica, ambiente linguístico favorável, contato com a comunidade surda, escola, práticas docentes etc. Se um desses atores desafina, os outros se unem para compensar, mas para que isso ocorra há a necessidade de concentração e planejamento. "As dificuldades identificadas na ação pedagógica não permitem mais afirmar que os problemas escolares são problemas das crianças pobres e de suas famílias, considerados de forma isolada" (SAWAYA, 2006, p. 138).

Se os instrumentistas falham e não há compensação, produzimos o fracasso de toda a orquestra. É isso que tem acontecido em nossos sistemas escolares, produzem-se

as leis e as diretrizes de inclusão, mas os mecanismos de ações ainda se encontram aquém do esperado. E na área da surdez isso é mais complexo ainda, pois esses mecanismos conduzem ao sucesso ou ao fracasso de toda uma vida.

É a língua que propicia aos surdos conhecimento de mundo e o avanço para o conhecimento científico, bem como seu processo de humanização está totalmente interligado a ela. É por meio dela que esses sujeitos conseguem duplicar o mundo e abstrair seus processos de aprendizagem na vida.

Patto (2015) diz que as habilidades a nós reveladas dependem das nossas experiências cotidianas escolares e familiares e sinaliza o fracasso escolar como uma produção. Sendo este produzido pelas mãos dos instrumentistas desafinados, pela falta de conhecimento, sensibilidade e formação. Não basta apontar para o ambiente familiar se não analisamos como a instituição escolar se relaciona com a maneira de ensinar e com a aprendizagem de pessoas que aprendem por vias diferentes.

Iniciar os trabalhos pedagógicos, partindo do cotidiano que cerca nossos alunos, é de total relevância e mostrou-se um ótimo estimulador do processo comunicativo de Miguel. Ele, por intermédio das aulas, conseguiu de maneira espontânea e dialógica falar um pouco de suas vivências com a pesca, o manguexal, de onde consegue parte de seu sustento.

Durante o processo de acompanhamento de Miguel, fui percebendo que antes todo o seu ato de comunicação era pautado no apontar, no palpável, mas aos poucos seu apontar se converte em sinais, alguns já ganham a forma de sinalizações, que nem sempre se encontram ligadas ao imediato, sinais que dão materialidade ao seu pensamento.

Os recursos imagéticos auxiliaram durante a sequência didática, pois possibilitaram a transmissão de alguns conceitos considerados como abstratos. É difícil falar sobre os conceitos específicos dos quais Miguel possuía, pois a falta de um signo linguístico comum comprometia o meu processo de significação. Assim como nos diz Vygotsky,

[...] a formação de conceitos é resultado de uma atividade complexa, em que todas as funções intelectuais básicas tomam parte. No entanto, o processo não pode ser reduzido à associação, à atenção, à formação de imagens, à inferência ou às tendências determinantes. Todas são indispensáveis, porém insuficientes sem o uso do signo, ou da palavra, como o meio pelo qual conduzimos as nossas operações mentais [...] (2008, p. 72/73).

É fato que Miguel poderia mais, porém seus entraves linguísticos comprometem seu processo dialógico com produções de sentidos junto a seus interlocutores.

Observa-se, sob esse enfoque, que as relações dialógicas são apreendidas discursivamente, na língua enquanto fenômeno integral concreto, sem que se desconsidere as relações lógicas. Logo, a tensão entre relações dialógicas e lógicas indica que a linguagem somente tem vida na comunicação dialógica, comunicação de sentidos, que constitui o seu campo de existência (DI FANTI, 2003, p. 98).

A falta de uma língua estruturada coloca Miguel em uma situação de isolamento social e total dependência perante as questões relacionadas a vida em sociedade. A forma como se comunica está muito ligada ainda a uma linguagem gestual, com produções de sentidos apenas entre os interlocutores próximos. Seus diálogos, utilizando como maneira o apontar, na maior parte, estão ligados às questões relacionadas ao palpável, ao imediato. Sacks (2010, p. 52) ressalta que "(...) um ser humano não é desprovido de mente ou mentalmente deficiente sem uma língua, porém está gravemente restrito no alcance de seus pensamentos, confinado, de fato, a um mundo imediato, pequeno".

Retomo ao ponto em que me manifesto dizendo que Miguel foi invisibilizado, apagado pelo sistema, pouco sonhado pelas escolas, instituições, família, por motivos inúmeros, que aos poucos foram produzindo vários fracassos escolares, afetivos e sociais. Junto com ele, estão milhões de surdos, que, isolados linguisticamente, têm esses fracassos agravados ainda mais.

A sequência didática produzida nesse estudo demonstrou a necessidade de comunicação entre Miguel e seus colegas, entre Miguel e a professora e, principalmente, a necessidade do uso da Libras como língua estruturada que norteia o caminho para compreensão dos conceitos. Assim como dito por Silva & Gomes (2018, p. 66),

Está aí, portanto, a importância de se ampliar o domínio da Libras para outros sujeitos que não somente os surdos. Essa ampliação permitiria o fortalecimento da “comunidade surda”, uma vez que a Libras é apreendida e utilizada não só por sujeitos surdos, mas também por outros atores que, tendo a necessidade de interação (surdo com ouvinte; ouvinte com surdo), tem na língua o principal instrumento para atender as necessidades decorrentes da realidade surda

Aprendemos a conviver com Miguel, não especificamente como alguém que não ouve e sim como alguém que se comunica com o mundo por mecanismos diferentes ao da sociedade majoritária, com enormes capacidades e potencial, quando em harmonia com todos os instrumentistas.

Reforço aqui a importância da Libras no ambiente escolar, como disciplina, assim como a Biologia, o Inglês, a História, a Matemática entre outras inseridas no ambiente escolar desde a infância, pois não falamos da Libras aqui exclusivamente como instrumentalizadora e sim como uma modalidade linguística para a vida em cidadania, para surdos e ouvintes.

Considerando a produção de sentidos construídos por meio da linguagem, tendo como seu signo majoritário a língua e sendo esta significada por meio dos enunciados produzidos por interlocutores em constantes diálogos, não há como falarmos em inclusão dos surdos sem pensarmos desta forma.

Buscamos aqui os indícios de aprendizagem de um aluno surdo e essa aprendizagem se dá de forma processual. No desenrolar das aulas, aos poucos, Miguel vai apresentando situações significativas, ao olhar para o relógio, para Azaleia, para imagem no pote, ao acompanhar os movimentos dos colegas, ao apontar, entre outras mais. É o engatinhar, mas aos poucos vamos minimizando os impactos dos anos em que Miguel esteve invisibilizado. As aulas de Biologia pontuaram caminhos alternativos possíveis de serem direcionados ao ensino desses sujeitos, não são os únicos, mas apontamentos que deram certo e demonstramos que surgiram efeitos de sentidos nas aulas realizadas.

Os caminhos alternativos pelos quais conduzimos este trabalho proporcionaram a Miguel e aos demais alunos um ambiente interativo, participativo, onde refletiram em momentos de aprendizagens processuais. Talvez o leitor estivesse esperando

narrativas felizes, de convencimento do aprendizado científico, com dados estatísticos, mas entendemos, assim como Vygotsky, que o tempo de aprendizado, não é o tempo do ano escolar, e quando lidamos com subjetividades tão específicas percebemos que estas devem ser respeitadas e com um ensino de qualidade produzir-se avanços em termos de significações de mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Jovem rapaz tu és,
Pele negra tens,
Pela escola passaste,
Como ouvinte o olharam,
Ser surdo descobriste,
Hoje um homem te tornaste,
Sem língua, sem escrita o deixaram.

Certo dia me disseram que eu tinha asas, desbravava cada canto, até que aterrissava. Fantasias, sonhos vivia. Certa de que em algum dia uma sociedade nobre encontraria. Minhas tensões, ora em forma de poesias, na medida certa, tecia. Pontos largos, curtos, ora desajeitados, de neófito apressada. Pontos, vírgulas muitas vezes esquecia.

A língua era o signo que me guiava e em muitos momentos tencionava, inúmeras vezes me convidavam para dar o ardor da graça. Desejo que nossas vozes sejam ouvidas por aqueles que precisam. Para que norteiem o caminho desses jovens meninos, por ora esquecidos.

Assim os meninos vão vivendo. Isolados! Não pelo destino, mas pelas políticas públicas que esqueceram de proporcionar-lhes um ambiente linguístico.

Sei que não sabemos de tudo, estamos em constante construção, errar até podemos, quando não temos instrução. São vidas que estão em nossas mãos, educação não é diversão.

Mais ainda quando falamos em subjetividades tão específicas, que é o ser surdo. Mudo, por favor, não. São falantes de uma língua nobre, quando conhecida passa a ser desejada, que necessita por nós ser respeitada.

Miguel é um dos exemplos desses jovens invisibilizados, surdo cresceu linguisticamente isolado. Mostrou-se capacitado para o aprendizado, porém foi tardiamente encontrado.

Com asas desbravando eu vou deixando semente pelo caminho, espero que solo fértil encontrem, para mudarem tantos mais outros destinos. Não desejo aqui colocar um ponto final e acabar, necessitamos cada vez mais nos aprofundar.

Deixo aqui alguns apontamentos, necessitamos nos formar e nos atualizar, formação para educadores de surdos, que no norte do Espírito Santo quase não há. É necessário tencionar, para que a inclusão verdadeiramente aconteça.

São muitos sonhos deixados, atropelados, não vivenciados, falamos de inclusão para a vida, que garanta possibilidades de cidadania, diálogos entre amigos e família, seja na escola ou na padaria. Deixando os trocadilhos a parte, sonhos são coisas do passado, o que almejamos aqui são suas garantias de direito de ser cidadão e respeitado.

A Libras é o signo que proporciona esse desabrochar para a vida, nos meandros dela encontramos possibilidades de enunciados, que podem ser por todos significados. Ela, por si só, instrumentalizada não é a solução, necessitamos de outros mecanismos de percepção, ambiente linguisticamente favorável e muito mais formação. Professores atualizados, pressupõem em práticas diferenciadas passíveis de educação.

Necessitamos aguçar e trabalhar os outros sentidos, visão, tato, olfato e paladar, todos merecem ser vistos. No texto, pude mostrar que existem outros caminhos. O caminhar é construindo caminhando, passo a passo vamos nos achegando...

Tento jogar com as palavras, para dizer coisas sérias que necessitam ser mostradas, sei que lendo sentem minha voz e a daqueles que não foram enxergados, nem se quer visualizados, nem como cidadãos pensados.

Nesse processo criativo tento ir tecendo muitas perguntas não respondidas, pistas inacabadas, afinal estamos em busca de uma ideologia pouco sonhada. Lutamos por políticas públicas das minorias invisibilizadas, as famílias e as escolas necessitam ser olhadas.

Espero ter contribuído com a comunidade surda e acadêmica. Aprendi nesses dois últimos anos que o humano se produz no e com o outro. Produzimos conhecimentos, produzimos dados, produzimos a direção de tantas vidas e a nossa próxima produção são as conquistas para inclusão verdadeiramente dos surdos como cidadãos. Agora, deixo de lado o jogo com as palavras e finalizo a conclusão.

Retomando a minha inquietação inicial: quais estratégias podemos proporcionar como caminhos indiretos para o Ensino de Biologia, para (re) pensar o processo de escolarização de um aluno surdo com apropriação tardia da língua de sinais, respondo-a dizendo que, analisando o Ensino de Biologia, é necessário atuar mais com os componentes conceituais, não conteudistas, com práticas acessíveis a todos. E quando lançamos nosso olhar para a educação dos surdos, é possível melhorar muito usando um maior número de recursos imagéticos, de maneira que contemplem suas especificidades.

É visto que o Ensino de Biologia e o cotidiano do aluno corroboraram para o processo de interação e aquisição de língua por Miguel. Entretanto, este processo de aquisição necessita ser processual, visto que sua aquisição de língua não acontece de uma hora para outra. Concordando mais uma vez com os conceitos de Vitotskii (2017) que enfatiza dizendo que a aprendizagem é processual e não condiz a um tempo de um ano escolar.

Ao ampliar um olhar minucioso⁴⁴ para todo o processo de escolarização de Miguel, vimos que, até aqui, ele vivenciou uma inclusão camuflada, faltaram-lhe recursos materiais, físicos, ambiente linguístico favorável, além do conhecimento de suas especificidades.

Um processo formativo dos docentes, adequado à inclusão, é extremamente necessário, haja vista que suas narrativas demonstraram um olhar hegemônico voltado para a “falta de”, não para as possibilidades de aprendizado.

⁴⁴ Tem relação com a análise microgenética ao qual escolhi para o estudo, olhar para as minúcias durante o processo de observação.

Embora o trabalho colaborativo entre o intérprete e o professor de biologia não fosse o foco de estudo da presente pesquisa, o planejamento e o desenvolvimento anteriormente e durante a sequência didática, mostrou que é de extrema importância, principalmente, quando tratamos do processo inclusivo de discentes surdos. Importante muito mais quando esses discentes surdos possuem singularidades linguísticas tão específicas, como foi o caso de Miguel, que se encontra em processo de aquisição de linguagem. Planejar, pensar e elaborar a estratégia mais adequada foi de suma importância para que tivéssemos êxito no processo de ensino aprendizagem deste discente.

Os recursos imagéticos, os quais lançamos mão durante o desenvolvimento da sequência didática, nos deram subsídios durante toda a pesquisa. Essas diferentes formas de linguagem contribuíram para que a língua ganhasse vida e sentido durante as aulas de biologia.

Vimos que, quando se trabalha com sujeitos que se encontram em processo de aquisição de linguagem, temos que tirar proveito de outros recursos que auxiliem no seu processo de compreensão para além da língua de sinais. A aula no espaço informal, o modelo didático, o recurso tecnológico utilizado, as aulas práticas e os jogos, colaboraram positivamente aguçando a curiosidade de Miguel, proporcionando-lhe um espaço rico em experiências visuais, contribuindo assim em seu desenvolvimento.

Temos que reconhecer a diferença linguística desses sujeitos, não podemos somente mascará-la; temos que ter práticas acessíveis, não somente deixá-las iguais. Todos os seres humanos são passíveis de aprendizado, desde que os ensinemos por caminhos alternativos e ou indiretos, que melhor se enquadrem para atender suas especificidades.

Lidar com sujeitos surdos requer conhecimentos sobre suas singularidades, para que as práticas direcionadas a eles, consigam auxiliá-los na produção de suas subjetividades, consciência, possibilitando-lhes conhecimento para a vida. Tudo nos é ensinado, produzimos conhecimento, mas este não é inato aos indivíduos.

Há um clamor urgente por políticas públicas condizentes, que sejam voltadas aos surdos e que auxiliem a tríade - família, professor e aluno. O município de Conceição da Barra/ES necessita se adequar à legislação vigente e realizar a implantação urgente de escolas acessíveis para atenderem esses sujeitos, uma vez que não podemos infringir seus direitos de cidadãos. O processo de escolarização é para a vida e uma falha nesse processo compromete todas as relações afetivas, intelectuais, emocionais de um cidadão.

O surdo tem que ser sonhado, e para além, ter seus direitos garantidos. Necessita entrar em contato com um ambiente linguístico favorável desde a infância, para que possa ir se produzindo como cidadão, envolto em um processo dialógico que o faça produzir enunciados e atribuir-lhes sentidos. Assim, podem se conhecer e serem reconhecidos pela sociedade, caminhando e deixando suas marcas, duplicando o mundo na e pela linguagem, como qualquer cidadão.

Ao retomarmos o fio que nos conduziu o olhar para a surdez, podemos refletir e concluir que ainda há muito a ser feito na e pela educação dos surdos. É inconcebível falarmos em inclusão sem nos atentarmos às singularidades desses sujeitos, com modificações de posturas e práticas direcionadas a eles.

Concordamos aqui com o grau de importância da Libras. Não apenas na educação, mas concebê-la como um direito para à vida do surdo. É ela que auxilia na sistematização do pensamento e intercâmbio social. E, quanto antes colocarmos esses sujeitos em contato com ela e com seus interlocutores, mais facilitaremos o seu processo de aquisição, propiciando-lhes, assim, um melhor acesso de vida em sociedade.

As análises do caso de Miguel evidenciam a necessidade de quebra de paradigma da percepção do Surdo perante a comunidade escolar, tanto quanto a urgência na efetivação das políticas públicas vigentes para o surdo, no município de Conceição da Barra - ES.

Há um clamor de urgência por formações voltadas a este campo do conhecimento no município em questão. É o conhecimento que ressignifica o homem, é através do

conhecimento que vamos modificando ou agregando novas atitudes e comportamentos às nossas ações. É somente conhecendo a história dos surdos e as suas diferentes concepções, que elaboramos nossas percepções sobre esses sujeitos. É necessário o conhecimento da comunidade escolar dos alunos, para que as práticas sejam condizentes com as suas necessidades singulares de aprendizagem. Dessa forma, deixaremos de vivenciar uma “inclusão camuflada” e passaremos a dar condições de existência e de aprendizagens, por meio de práticas que façam sentido e colaborem para os processos de formação humana, com base na qualidade das relações sociais.

Encerro por aqui este momento, pontuando algumas considerações acerca da pesquisa realizada. Os dados evidenciam que há um total desconhecimento da singularidade linguística desse sujeito, com ações reducionistas que não abarcam suas especificidades; há uma carência exacerbada de formações/capacitações direcionadas aos profissionais que atuam com esse público; os profissionais apresentam uma visão equivocada sobre o papel do intérprete no processo de ensino aprendizagem do sujeito.

Vimos por meio dos relatos apreendidos que ainda há muito o que se fazer para garantirmos a equidade no processo inclusivo desse sujeito, que mais se assemelha a excludente, quando não compreendemos esse sujeito em sua singularidade, desrespeitando suas especificidades linguísticas. O aluno é ignorado, quando não lhe é disponibilizado o devido acesso ao conhecimento, seja por ignorância, comodismo ou insensatez. É certo que estamos privando-o de tantos sonhos e direitos legais, quando não disponibilizamos a ele os conhecimentos que possibilitariam seu ganho potencial.

A necessidade não é só abriremos as portas da escola, mas também entendermos, respeitarmos e valorizarmos a singularidade linguística do surdo. Para tanto, abandonemos as amarras da cultura hegemônica, para que consigamos ter um novo olhar para a diferença. Só assim, conseguiremos implementar em nossas ações pedagógicas um ensino que privilegie as potencialidades deste indivíduo.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino & RODRIGUES, Carlos Henrique As funções do intérprete educacional: entre práticas sociais e políticas educacionais. **Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso**. São Paulo, 13 (3): 15-41, Set./Dez. 2018.

AGUIAR, Maciel de. **Zacimba Gaba**. São Mateus, ES: Memorial, 2007.

ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? Revista da FAEEDBA – **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013

_____. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papyrus, 1995.

BAKHTHIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12.ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

_____. O discurso no romance. In: **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. 4.ed. São Paulo: Hucitec, 1998.

BOGDAN, R., BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação** – uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRAITH, Beth (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

BRASIL. **Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais**. Anísio Teixeira. Disponível em: Acesso em: 02 ago. 2019.

_____. **Censo Escolar da Educação Básica, 2017**. Caderno de Instruções. Inep/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2017.

_____. **Decreto nº 6.571 de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília: MEC. SEESP. 2008b

_____. **Decreto-lei n.5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a lei n.10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da lei n.10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Diário Oficial da União. 23 dez. 2005.

_____. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria de Educação Especial/MEC: SEESP, 2001.

_____. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 25 de abril de 2002.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Secretaria de Educação Especial/MEC: SEESP, 2008.

_____. **Diretrizes operacionais da educação especial para o atendimento educacional especializado na educação básica.** Ministério da educação. Secretaria de educação especial, 2009.

CAPOVILLA, Fernando C. Filosofias Educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total Bilinguismo. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.6, n. 1, 2000.

CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (Org.) 197 **Itinerários de pesquisa:** perspectiva qualitativas em sociologia da educação. 2.ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

CONCEIÇÃO DA BARRA. **Regimento Comum das Escolas Municipais.** Conselho Municipal de Educação. Conceição da Barra-ES, 2015

_____. **Plano Municipal de Educação,** Conselho Municipal de Educação. Conceição da Barra-ES, 2015.

COELHO, Orquídea. **Direitos Linguísticos, Acessibilidade e Cidadania.** Diversidades, 2009.

COELHO, Orquídea & KLEIN, Madalena (Coord.) **Cartografias da Surdez.** Comunidades, Línguas, Práticas e Pedagogia. Porto, 2013.

DAINEZ, Débora; SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **O conceito de compensação no diálogo de Vigotski com Adler:** desenvolvimento humano, educação e deficiência. *Educ. Pesqui.* [online]. 2014, vol.40, n.4, p.1093-1108.

DI FANTI, M. G. C. A linguagem em Bakhtin: pontos e pespontos. *Veredas - Rev. Est. Ling*, Juiz de Fora, v.7, n.1 e n.2, p.95-111, jan./dez. 2003.

DIZEU, Liliane; CAPORALI, Sueli. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito, **Educ. Soc.** vol.26 no.91 Campinas May/Aug. 2005.

DORZIAT, A. **O outro da educação:** pensando a surdez com base nos temas Identidade/Diferença, Currículo e Inclusão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

ESPÍRITO SANTO. **Diretrizes da educação especial na educação básica e profissional para a rede estadual de ensino.** Vitória: Sedu, 2011.

FERNANDES, E. Língua de sinais e desenvolvimento cognitivo de crianças surdas. **Revista Espaço: informativo técnico-científico do INES**, Rio de Janeiro, (2000).

FERNANDES, L.B.; SCHLESENER, A. & MOSQUERA, C. Breve histórico da deficiência e seus paradigmas. **Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia**, Curitiba v 2 p. 132 – 144, 2011.

FREITAS, M. T. A. **A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa.** Cadernos de Pesquisa, n.116, p. 20-39, jul. 2002.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Janela sobre a utopia: computador e internet a partir do olhar da abordagem histórico-cultural. In: **32ª Reunião Anual da Anped**, Caxambú, Anais eletrônicos. 04 a 07 out. 2009.

GIL, Carlos; Antonio. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **Linguagem, surdez e educação**. 4.ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

_____, M.C.R. **A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: Uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade**. In: CEDES, n.º 50, p.09-25, Abril, 2000.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio interacionista**. 7.ed. São Paulo: Plexus, 2002.

GUARINELLO, A.C et al. A inserção do aluno surdo no ensino regular: visão de um grupo de professores do Estado do Paraná. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.12, n.3, p.317-330, 2006.

GUARINELLO, Ana Cristina. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus. 2007.

HARRISON, K.M.P. **O momento do diagnóstico de surdez e as possibilidades de encaminhamento**. In: LACERDA, C.B.F.; NAKAMURA, H.; LIMA, M.C. (Org.). *Fonoaudiologia: surdez e abordagem bilíngüe*. São Paulo: Plexus, 2000. p. 114-122.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010. **Taxa de escolarização – 2019**. Cidades.ibge.gov.br

KASSAR, M. C. M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba: Editora UFPR, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

KISHIMOTO, Tizuko. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

KRASILCHIK, Myriam. Caminhos do ensino de ciências no Brasil. **Em Aberto**, Brasília, ano 11, nº 55, jul./set. 1992.

KRASILCHIK, M. **Prática de Ensino de Biologia**. 6.ed. São Paulo: Edusp, 2008.

LACERDA, C. B. F. de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cedes**, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006.

LACERDA, Cristiana B. Feitosa de. A prática pedagógica mediada (também) pela língua de sinais: trabalhando com sujeitos surdos. In: **Caderno CEDES**, V. 70, Ano xx, nº 50, p.70-83. Abril, 2000.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; ALBRES, Neiva de Aquino; DRAGO, Silvana Lucena dos Santos. Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 65-80, Mar. 2013.

LEAL, Giuliana F.; LOBO, Thayse de A. & CHAVES, Stefani R. FEIRA LIVRE: interações em um espaço urbano. **Rev. de Geografia e Interdisciplinaridade - InterEspaço**, Grajaú/MA v. 4, n. 15 p. 288-302 set./dez. 2018

LENT, Roberto. **Cem bilhões de neurônios?** Conceitos fundamentais de neurociência. 2.ed. Rio de Janeiro: Atheneu, p 147-182, 2010. P 147-182.

LOPEZ, Alejandra M. et al. (Org.). **Botânica no Inverno**. São Paulo: Instituto de Biociências, 2013.

LURIA, Alexander Romanovich. **Pensamento e linguagem**: as últimas conferências de Luria. Trad. Diana Myriam Lichtenstein e Mario Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, p. 11-75, 1987.

MACHADO, L.R.S. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília, v. 1, nº 1, 2008.

MATTOS, CLG. **A pesquisa em colaboração com o professor**: vivências de campo em etnografia crítica de sala de aula. In MATTOS, CLG., and CASTRO, PA., orgs. Etnografia e educação: conceitos e usos [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. pp. 85-100. ISBN 978-85-7879-190-2. Available from SciELO Books.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação Especial no Brasil**: História e políticas públicas. 5 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

MEIRA, Luciano. Análise microgenética e videografia: ferramentas de pesquisa em psicologia cognitiva. **Temas em psicologia**, 1994, Nº 3.

MELRO, Joaquim; CÉSAR, Margarida. Inclusão e equidade na educação de Surdos adultos. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16 n. s1, 2016.

MOREIRA, D. A. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thompson, 2002.

MOREIRA, Luiz H. L.; FEITOSA, Antônia A. F. M. A. & QUEIROZ, Rubens T. Estratégias pedagógicas para o ensino de botânica na educação básica. **Experiências em Ensino de Ciências** v.14, n. 2, 2019.

MUTTÃO, Melaine Duarte Ribeiro & LODI, Ana Claudia Balieiro. Formação de professores e educação de surdos: revisão sistemática de teses e dissertações. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Número Especial, 2018: 49-56.

NADER, J. M. V. & Pinto, R. C. N. **Aquisição tardia de linguagem e desenvolvimento cognitivo do surdo**. Estudos Linguísticos, São Paulo, 2011.

NUNES, I. M. **Políticas de educação especial e inclusão escolar no município de conceição da barra**: um estudo de caso. Dissertação de Mestrado em Educação – UFES – Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2009.

OLIVEIRA, Ronaldo Gonçalves de, FERREIRA Francisco Romão & PRADO Shirley Donizete. Comer à mesa: a inclusão social da pessoa surda, pela família, através da comensalidade. **Demetra**, 2017; 12(4); 899-914.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: Histórias de Submissão e rebeldia. 4.ed, São Paulo: Intermeios, 2015.

PERLIN, Gladis. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

PERLIN, Gladis e STROBEL, Karin. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. **Educar em revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 17-31. Editora UFPR 2014.

PINO, Angel. **As marcas do humano**: as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vygotsky. São Paulo: Cortez, 2005.

PINO, A. A produção imaginária e a formação do sentido estético. Reflexões úteis para uma educação humana. **Pro-Posições**, v. 17, n. 2, p. 47-69, 29 fev. 2016.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

RABELO, D. B. **O bebê surdo na Educação Infantil**: um olhar sobre inclusão e práticas pedagógicas. Vitória-ES, 2014. P 88.

REILY, Lucia. O papel da Igreja nos primórdios da educação dos surdos. **Revista Brasileira de Educação** v. 12 n. 35 maio/ago. 2007.

REILY, Lucia (2003). As imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para Pré-escolares surdos. In. R.Silva; S. Kauchakje & Z. M.Gesueli (Orgs.), **Cidadania, Surdez e Linguagem**: desafios e realidades. Cap. IX (pp.161-192).SP: Plexus Editora.

ROCHA, L. R. M.; MORETTI, A.R; COSTA, P.C.F. Educação de surdos: relato de uma experiência inclusiva para o ensino de ciências e biologia. **Revista Educação Especial**, v. 28, n. 52, p. 377-392, 2015.

RODRÍGUEZ, G. G., FLORES, J. G., & JIMÉNEZ, E. G. **Metodología de la investigación cualitativa**. Málaga: Ediciones Aljibe, 1999.

SAWAYA, Sandra Maria. **Desnutrição e baixo rendimento escolar**: contribuições críticas. Estudos avançados 20 (58), 2006

SÁ, Neuza M. C. O lúdico na ciranda da vida adulta. 266. Dissertação, **Mestrado em Educação**, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo-RS, 2004.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes**. Uma viagem ao mundo dos surdos. 4.ed. São Paulo: Companhia de bolso, 2010.

SANTOS, Fábio A. Expressões químicas sinalizadas nas mãos de intérpretes de libras. 127. Dissertação, Ensino de Ciências e Educação Matemática, **Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática**, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande-PB, 2017.

SANTOS, Saionara F. Educação ambiental: recursos imagéticos na produção de significação de um sujeito surdo. 158. Dissertação, Educação ambiental, **Mestrado em Educação ambiental**, Universidade Federal de Rio Grande, Rio Grande, 2013.

SARMENTO, Manuel Jacinto O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, Nadir; SEVERINO, A. J. Dimensão ética da investigação científica. **Práxis Educativa** Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 199-208, jan./jun., 2014.

SILVA O. M. A Epopéia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. São Paulo: **CEDAS**, 1986

SILVA, Angélica B. P; PEREIRA, Maria C.C. O Aluno Surdo na Escola Regular: Imagem e Ação do Professor. Psicologia: **Teoria e Pesquisa**, Brasília, Mai-Ago 2003, Vol. 19 n. 2, pp.

SILVA, Claudio Nei Nascimento da & GOMES, Karla Viviane Veloso. A relação surdo-ouvinte e seu impacto na inclusão de Estudantes surdos: um estudo a partir da percepção dos intérpretes de libras. **Revista Educação Artes e Inclusão**. V. 14 nº 3, jul/set, 2018.

SILVA, Tatiano Gomes da. & MORBECK, Lorena Lôbo Brito; Utilização de Modelos Didáticos como Instrumento Pedagógico de Aprendizagem em Citologia. **Id on Line Rev.Mult. Psic.**, 2019, vol.13, n.45, p. 594-608. ISSN: 1981-1179.

SIMÕES, E. da S.; ZAVA, D. H.; SILVA, G. C. F. da. & KELMAN, C. A. Menos do mesmo: a pedagogia visual na construção da L2. VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial. Londrina, 2011. p. 3608-3616.

SKLIAR, Carlos. (Org.). **Educação & exclusão**: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SKLIAR, Carlos. (Org.). **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SKLIAR, Carlos. A invenção e a exclusão da alteridade deficiente a partir dos significados da normalidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre: v 24, n 2, p 15-32, 1999.

SKLIAR, Carlos. (Org.). Educação & exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997. Apud in GESSER, A. **O ouvinte e a surdez**: sobre ensinar e aprender a libras. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SMOLKA, A.L.B., GÓES, M. C. R. & PINO, A. A constituição do sujeito: uma questão recorrente? In. J. Wertsch, P. Del Rio & A. Alvarez (orgs), **Estudos socioculturais da mente** (pp. 143-158). Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. A concepção de linguagem como instrumento: um questionamento sobre práticas discursivas e educação formal. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 3, n. 2, p. 11-21, ago. 1995.

SOBRAL, A. Concepção de Sujeito do Círculo, In: _____. **Do dialogismo ao gênero**: as bases do pensamento do círculo de Bakhtin. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p.47-60.

STAKE, R. E. **Investigación con estudio de casos**. Madrid: Morata, 1999

STROBEL, K. L. **As Imagens do outro sobre a Cultura Surda**. Florianópolis, Ed. Da UFSC, 2008.

STROBEL, Karin Lilian. Surdos: Vestígios Culturais não Registrados na História. Florianópolis, 2008. **Tese de Doutorado em Educação** – UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina.

SZYMANSKI, Heloisa (org.) **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. Brasília: Liber Livro Editora, 2004.

TAVARES, E. B. Citologia para estudantes surdos: uma unidade de ensino potencialmente significativa. Manaus, 2018. **Dissertação de Mestrado em Profissional em Ensino Tecnológico** - Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Amazonas.

TEIXEIRA, K. C. A criança surda na educação infantil: contribuições para pensar a educação bilíngue e o atendimento educacional especializado, Vitória, 2016. **Tese de Doutorado em Educação** – UFES – Universidade Federal do Espírito Santo.

UNESCO (1994). **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

URSI, Suzana et al. **Ensino de Botânica**: conhecimento e encantamento na educação científica. Estud. av., São Paulo, v. 32, n. 94, p. 7-24, Dec. 2018.

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R. & LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 15.ed. São Paulo: Ícone, 2017.

VIGOTSKI, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.

VYGOTSKI, L.S. **Pensamento e Linguagem**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente**. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L.S. Manuscrito de 1929. In: **Educação e Sociedade**. Ano XXI, n.º 71, julho, 2000.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas – Tomo V**: Fundamentos de defectología. Madrid: Visor, 1997.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas. Tomo III**: Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores, Madri: Visor, 1995.

WITKOSKI, Sílvia A. Surdez e preconceito: a norma da fala e o mito da leitura da palavra falada. **Revista Brasileira de Educação** v. 14 n. 42 set./dez. 2009.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZANATTA, B. A.; BRITO, M. A. C. Mediação pedagógica com uso das tecnologias digitais na educação. **Educativa**, Goiânia, v. 18, n. 1, jan./jun. 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada “**O aluno surdo em processo de aquisição de linguagem: trilhando caminhos indiretos no ensino de biologia**”, sob a responsabilidade da pesquisadora Janine Candeias Balbino Dias, aluna do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica - PPGEEB (Mestrado) da Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo – Campus São Mateus.

Justificativa

A pesquisa a ser realizada é de suma importância, pois se propõe a investigar como tem ocorrido o processo de apropriação de linguagem de um aluno surdo no Município de Conceição da Barra-ES, quais as concepções, as mediações e os recursos utilizados que permeiam as práticas docentes. Também busca analisar as estratégias presente nas relações de ensino para o aluno surdo, dando ênfase ao ensino de Biologia, propondo caminhos indiretos que facilitem o aprendizado, respeitando as especificidades dos sujeitos. Justifica-se o presente estudo, o fato de ser uma temática pouco discutida no Norte do estado do Espírito Santo e ser a primeira investigação com aluno surdo, no município em questão.

Objetivos da Pesquisa

Investigar o processo de escolarização de um sujeito surdo, com apropriação tardia de uma língua, desvendando caminhos indiretos no ensino de Biologia.

Procedimentos para obtenção dos dados

Serão acompanhadas as práticas educativas do(a) professor(a) regente de Biologia de uma escola estadual do município de Conceição da Barra – ES, buscando atender as singularidades do sujeito surdo, sendo proposto estratégias durante aos aulas de

Biologia acessíveis e compreensíveis ao aluno surdo, de uma forma dinâmica e divertida, com incorporação do lúdico, onde todos os alunos de sua sala podem participar, incorporando aos conhecimentos biológicos os conhecimentos da Libras, expondo ao aluno as duas línguas. Durante a implementação da sequência didática, as aulas serão áudio-vídeo gravadas, procurando coletar informações dos gestos, formas de interação com os colegas e com os recursos apresentados. A imagem dos alunos participantes da sala serão preservadas, apenas suas falas e captura de gestos servirão como complemento das formas de interação do participante principal da pesquisa.

Riscos e Desconfortos

A pesquisa com seres humanos implica riscos em vários tipos e graus. Por envolver a observação das práticas docentes realizadas em sala de aula, pode haver constrangimento dos envolvidos na situação de ensino e aprendizado e alterar a dinâmica das relações de ensino ali fundadas. Visto que eu (pesquisadora) atuo como intérprete educacional do aluno surdo, penso que não haverá, por parte dos observados, sensação de invasão e, conseqüentemente, minha presença não comprometerá as ações pedagógicas cotidianas.

Em caso de acontecimentos de riscos e desconfortos será dada assistência imediata, que se configura na assistência emergencial e sem ônus de qualquer espécie ao participante da pesquisa, se necessário, e assistência integral prestada para atender complicações e danos decorrentes, direta ou indiretamente, da pesquisa. Diante de eventuais danos ocasionados pela pesquisa, será garantida a indenização ao participante.

Benefícios

A pesquisa proporcionará muitos benefícios, tais como: enriquecimento das pesquisas na área da surdez, nos estudos de apropriação tardia de língua em jovens surdos, auxiliando na impulsão de políticas públicas voltadas para inclusão dessas minorias linguísticas no município em questão. Além disso, espera-se que colabore com o aprimoramento das práticas docentes no ensino de Biologia, com olhares para

inclusão desses sujeitos e promova a reflexão sobre as singularidades encontradas no âmbito educacional.

Garantia do Sigilo e Privacidade

É importante ressaltar que os dados dos sujeitos participantes da pesquisa serão mantidos em sigilo, durante todas as fases da pesquisa, inclusive após sua publicação. Para tanto, os nomes dos sujeitos participantes da pesquisa na escrita dos resultados e análise dos dados serão fictícios. Os dados da pesquisa serão analisados à luz da contribuição da perspectiva Histórico-Cultural desenvolvida por Vygotsky e Bakhtin e serão armazenados por um prazo de 05 anos. Os resultados da pesquisa serão utilizados nas reflexões sobre a educação inclusiva, educação de surdos, políticas linguísticas, ensino de biologia, as mediações e procedimentos metodológicos utilizados na sala de aula regular, contribuindo para a discussão de processos de ensino e de aprendizado de alunos com surdez profunda.

Garantia de recusa em Participar da Pesquisa e/ou Retirada de Consentimento

Você não é obrigado a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela a qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar seu consentimento, não mais será contatado pela pesquisadora.

Esclarecimento de dúvidas

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, você pode contatar a pesquisadora Janine Candeias Balbino Dias, nos telefones (27) _____ ou (27) _____ ou o Comitê de Ética em Pesquisa – Campus do Ceunes pelo telefone (27) 3312-1519, e-mail: cepceunes@gmail.com / comitedeetica.ceunes@institucional.ufes.br, endereço: Rodovia BR 101 Norte, Km 60, Bairro Litorâneo, São Mateus, ES, CEP: 29.932-540.

Nesse sentido, gostaria de contar com a sua colaboração, através de seu Assentimento Livre e Esclarecido.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO PARTICIPANTE ENVOLVIDO NA PESQUISA

Eu fui informado (a) pela pesquisadora responsável do presente estudo sobre os detalhes descritos neste documento. Entendo que sou livre para aceitar ou recusar e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO e tive a oportunidade de fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Eu recebi uma via deste Termo de Assentimento, de igual teor, assinada pela pesquisadora principal e rubricada em todas as páginas.

Conceição da Barra, _____ de _____ de 2019.

Nome do aluno menor: _____

ASSINATURA DO (A) MENOR PARTICIPANTE DA PESQUISA

Na qualidade de pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada “**O aluno surdo em processo de aquisição de linguagem: trilhando caminhos indiretos no ensino de biologia**”, eu, Janine Candeias Balbino Dias, declaro ter cumprido as exigências do termo IV.3, da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Conceição da Barra, _____ de _____ de 2019.

PESQUISADORA RESPONSÁVEL

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O PARTICIPANTE DA PESQUISA (ALUNO SURDO)

Gostaria de convidar você a participar da Pesquisa intitulada “**O aluno surdo em processo de aquisição de linguagem: trilhando caminhos indiretos no ensino de biologia**”, sob a responsabilidade da pesquisadora Janine Candeias Balbino Dias, aluna do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica - PPGEEB (Mestrado), da Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo – Campus São Mateus.

Justificativa

A pesquisa a ser realizada é de suma importância, pois se propõe a investigar como tem ocorrido o processo de apropriação de linguagem de um aluno surdo no Município de Conceição da Barra-ES, quais as concepções, as mediações e os recursos utilizados que permeiam as práticas docentes. Também busca analisar as estratégias presentes nas relações de ensino para o aluno surdo, dando ênfase ao ensino de Biologia, propondo caminhos indiretos que facilitem o aprendizado, respeitando as especificidades dos sujeitos. Justifica-se o presente estudo, o fato de ser uma temática pouco discutida no Norte do estado do Espírito Santo e ser a primeira investigação com aluno surdo, no município em questão.

Objetivos da Pesquisa

Investigar o processo de escolarização de um sujeito surdo, com apropriação tardia de uma língua, desvendando caminhos indiretos no ensino de Biologia.

Procedimentos para obtenção dos dados

Serão acompanhadas as práticas educativas do (a) professor (a) regente de Biologia, de uma escola estadual do município de Conceição da Barra – ES, buscando atender as singularidades do sujeito surdo, produzidas por meio da observação participante,

anotações em diário de campo, onde serão descritos os gestos do aluno, as falas e a elaboração gráfica do(a) professora de Biologia e do aluno, no decorrer das aulas. Além disso, serão propostas estratégias na disciplina de Biologia acessíveis e compreensíveis ao aluno surdo, de uma forma dinâmica e divertida, com incorporação do lúdico, onde todos os alunos de sua sala poderão participar, incorporando aos conhecimentos biológicos os conhecimentos da Libras, expondo ao aluno as duas línguas. Durante a implementação da sequência didática, as aulas serão áudio-vídeo gravadas, procurando coletar informações dos gestos, formas de interação com os colegas e com os recursos apresentados.

Riscos e Desconfortos

A pesquisa com seres humanos implica riscos em vários tipos e graus. Por envolver a observação das práticas docentes realizadas em sala de aula, pode haver constrangimento dos envolvidos na situação de ensino e aprendizado e alterar a dinâmica das relações de ensino ali fundadas.

Em caso de acontecimentos de riscos e desconfortos será dada assistência imediata, que se configura na assistência emergencial e sem ônus de qualquer espécie ao participante da pesquisa. Nesse caso, se houver necessidade de assistência integral, serão prestadas para atender complicações e danos decorrentes, direta ou indiretamente, da pesquisa. Diante de eventuais danos ocasionados pela pesquisa, será garantida a indenização ao participante.

Benefícios

A pesquisa proporcionará muitos benefícios, tais como: enriquecimento das pesquisas na área da surdez, nos estudos de apropriação tardia de língua em jovens surdos, auxiliando na impulsão de políticas públicas voltadas para inclusão dessas minorias linguísticas no município em questão. Além disso, espera-se que colabore com o aprimoramento das práticas docentes no ensino de Biologia, com olhares para inclusão desses sujeitos e promova a reflexão sobre as singularidades encontradas no âmbito educacional.

Garantia do Sigilo e Privacidade

É importante ressaltar que os dados dos sujeitos participantes da pesquisa serão mantidos em sigilo, durante todas as fases da pesquisa, inclusive após sua publicação. Para tanto, os nomes dos sujeitos participantes da pesquisa na escrita dos resultados e análise dos dados serão fictícios. Os dados da pesquisa serão analisados à luz da contribuição da perspectiva Histórico-Cultural desenvolvida por Vygotsky e Bakhtin e serão armazenados por um prazo de 05 anos. Os resultados da pesquisa serão utilizados nas reflexões sobre a educação inclusiva, educação de surdos, políticas linguísticas, ensino de biologia, as mediações e procedimentos metodológicos utilizados na sala de aula regular, contribuindo para a discussão de processos de ensino e de aprendizado de alunos com surdez profunda.

Garantia de recusa em Participar da Pesquisa e/ou Retirada de Consentimento

Você não é obrigado a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela a qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar seu consentimento, você não mais será contatado pela pesquisadora.

Esclarecimento de dúvidas

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, você pode contatar a pesquisadora Janine Candeias Balbino Dias, nos telefones (27) _____ ou (27) _____, ou pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa – Campus do Ceunes pelo telefone (27) 3312-1519, e-mail: cepceunes@gmail.com / comitedeetica.ceunes@institucional.ufes.br, endereço: Rodovia BR 101 Norte, Km 60, Bairro Litorâneo, São Mateus, ES, CEP: 29.932-540.

No entanto, gostaria de contar com a sua colaboração, através de seu Consentimento Livre e Esclarecido.

Eu declaro que fui verbalmente informado e esclarecido sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos e que voluntariamente aceito participar deste estudo. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pela pesquisadora principal e rubricadas todas as páginas.

Na busca por manter a ética na pesquisa e entendendo que o sujeito alvo desta se encontra em processo de apropriação da língua de sinais (Libras) e do português escrito, o presente termo será verbalmente informado e esclarecido a mãe do participante e a(o) professor(a) regente de Biologia, que irão compor os termos como testemunhas da pesquisa a ser realizada. Uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pela pesquisadora principal, mãe do sujeito da pesquisa, professor(a) de Biologia e participante da pesquisa, tal como rubricadas todas as páginas, que serão entregues a cada participante.

Conceição da Barra, _____ de _____ de 2019.

PARTICIPANTE DA PESQUISA

**MÃE DO PARTICIPANTE DA PESQUISA
(TESTEMUNHA)**

**PROFESSOR (A) DE BIOLOGIA
(TESTEMUNHA)**

Na qualidade de pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada “**O aluno surdo em processo de aquisição de linguagem: trilhando caminhos indiretos no ensino de biologia**”, eu, Janine Candeias Balbino Dias, declaro ter cumprido as exigências do termo IV.3, da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Conceição da Barra, _____ de _____ de 2019.

PESQUISADORA RESPONSÁVEL

APÊNDICE C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS DEMAIS PARTICIPANTES

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada “**O aluno surdo em processo de aquisição de linguagem: trilhando caminhos indiretos no ensino de biologia**”, sob a responsabilidade da pesquisadora Janine Candeias Balbino Dias, aluna do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica - PPGEEB (Mestrado) da Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo – Campus São Mateus.

Justificativa

A pesquisa a ser realizada é de suma importância, pois se propõe a investigar como tem ocorrido o processo de apropriação de linguagem de um aluno surdo no Município de Conceição da Barra-ES, quais as concepções, as mediações e os recursos utilizados que permeiam as práticas docentes. Também busca analisar as estratégias presentes nas relações de ensino para o aluno surdo, dando ênfase ao ensino de Biologia, propondo caminhos indiretos que facilitem o aprendizado, respeitando as especificidades dos sujeitos. Justifica-se o presente estudo pelo fato de ser uma temática pouco discutida no Norte do estado do Espírito Santo e ser a primeira investigação com aluno surdo, no município em questão.

Objetivos da Pesquisa

Investigar o processo de escolarização de um sujeito surdo, com apropriação tardia de uma língua, desvendando caminhos indiretos no ensino de Biologia.

Procedimentos para obtenção dos dados

Serão acompanhadas as práticas educativas do(a) professor(a) regente de Biologia de uma escola estadual do município de Conceição da Barra – ES, buscando atender as singularidades do sujeito surdo, sendo propostas estratégias durante as aulas de

Biologia acessíveis e compreensíveis ao aluno surdo, de uma forma dinâmica e divertida, com incorporação do lúdico, onde todos os alunos de sua sala poderão participar, incorporando aos conhecimentos biológicos os conhecimentos da Libras, expondo ao aluno as duas línguas. Durante a implementação da sequência didática, as aulas serão áudio-vídeo gravadas, procurando coletar informações dos gestos, formas de interação com os colegas e com os recursos apresentados. A imagem dos alunos participantes da sala será preservada, apenas suas falas e captura de gestos servirão como complemento das formas de interação do participante principal da pesquisa.

Riscos e Desconfortos

A pesquisa com seres humanos implica riscos de vários tipos e graus. Por envolver a observação das práticas docentes, realizadas em sala de aula, pode haver constrangimento dos envolvidos na situação de ensino e aprendizado e alterar a dinâmica das relações de ensino ali fundadas. Visto que eu (pesquisadora) atuo como intérprete educacional do aluno surdo, penso que não haverá, por parte dos observados, sensação de invasão e, conseqüentemente, minha presença não comprometerá as ações pedagógicas cotidianas.

Em caso de acontecimentos de riscos e desconfortos será dada assistência imediata, que se configura na assistência emergencial e sem ônus de qualquer espécie ao participante da pesquisa. Se houver necessidade, assistência integral, sendo esta prestada para atender complicações e danos decorrentes, direta ou indiretamente, da pesquisa. Diante de eventuais danos ocasionados pela pesquisa, será garantida a indenização ao participante.

Benefícios

A pesquisa proporcionará muitos benefícios, tais como: enriquecimento das pesquisas na área da surdez, nos estudos de apropriação tardia de língua em jovens surdos, auxiliando na impulsão de políticas públicas voltadas para inclusão dessas minorias linguísticas, no município em questão. Além disso, espera-se que colabore com o aprimoramento das práticas docentes no ensino de Biologia, com olhares para

inclusão desses sujeitos e promova a reflexão sobre as singularidades encontradas no âmbito educacional.

Garantia do Sigilo e Privacidade

É importante ressaltar que os dados dos sujeitos participantes da pesquisa serão mantidos em sigilo, durante todas as fases da pesquisa, inclusive após sua publicação. Para tanto, os nomes dos sujeitos participantes da pesquisa na escrita dos resultados e análise dos dados serão fictícios. Os dados da pesquisa serão analisados à luz da contribuição da perspectiva Histórico-Cultural desenvolvida por Vygotsky e Bakhtin e serão armazenados por um prazo de 05 anos. Os resultados da pesquisa serão utilizados nas reflexões sobre a educação inclusiva, educação de surdos, políticas linguísticas, ensino de biologia, as mediações e procedimentos metodológicos utilizados na sala de aula regular, contribuindo para a discussão de processos de ensino e de aprendizado de alunos com surdez profunda.

Garantia de recusa em Participar da Pesquisa e/ou Retirada de Consentimento

Você não é obrigado a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela a qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar seu consentimento, não mais será contatado pela pesquisadora.

Esclarecimento de dúvidas

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, você pode contatar a pesquisadora Janine Candeias Balbino Dias, nos telefones (27) _____ ou (27) _____. Também pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa – Campus do Ceunes pelo telefone (27) 3312-1519, e-mail: cepceunes@gmail.com / comitedeetica.ceunes@institucional.ufes.br, endereço: Rodovia BR 101 Norte, Km 60, Bairro Litorâneo, São Mateus, ES, CEP: 29.932-540.

Nesse sentido, gostaria de contar com a sua colaboração, através de seu Consentimento Livre e Esclarecido.

Conceição da Barra, _____ de _____ de 2019.

Nome do aluno: _____

PARTICIPANTE DA PESQUISA

Na qualidade de pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada **“O aluno surdo em processo de aquisição de linguagem: trilhando caminhos indiretos no ensino de biologia”**, eu, Janine Candeias Balbino Dias, declaro ter cumprido as exigências do termo IV.3, da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Conceição da Barra, _____ de _____ de 2019.

PESQUISADORA RESPONSÁVEL

APÊNDICE D

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS OU RESPONSÁVEIS LEGAIS PELO MENOR PARTICIPANTE DA PESQUISA

O menor sob sua responsabilidade está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada **“O aluno surdo em processo de aquisição de linguagem: trilhando caminhos indiretos no ensino de biologia”**, sob a responsabilidade da pesquisadora Janine Candeias Balbino Dias, aluna do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica - PPGEEB (Mestrado) da Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo – Campus São Mateus.

Justificativa

A pesquisa a ser realizada é de suma importância, pois se propõe a investigar como tem ocorrido o processo de apropriação de linguagem de um aluno surdo no Município de Conceição da Barra-ES, quais as concepções, as mediações e os recursos utilizados que permeiam as práticas docentes. Também busca analisar as estratégias presentes nas relações de ensino para o aluno surdo, dando ênfase ao ensino de Biologia, propondo caminhos indiretos que facilitem o aprendizado, respeitando as especificidades dos sujeitos. Justifica-se o presente estudo, pelo fato de ser uma temática pouco discutida no Norte do estado do Espírito Santo e ser a primeira investigação com aluno surdo, no município em questão.

Objetivos da Pesquisa

Investigar o processo de escolarização de um sujeito surdo, com apropriação tardia de uma língua, desvendando caminhos indiretos no ensino de Biologia.

Procedimentos para obtenção dos dados

Será disponibilizada aos alunos uma sequência didática, durante algumas aulas de Biologia, de forma dinâmica e divertida, com incorporação do lúdico, onde todos os alunos da sala poderão participar, incorporando aos conhecimentos biológicos os

conhecimentos da Libras, expondo aos alunos as duas línguas. Durante a implementação da sequência didática, as aulas serão áudio-vídeo gravadas, procurando coletar informações dos gestos, formas de interação do aluno surdo participante da pesquisa com os demais colegas de sua sala. Saiba-se que posterior as análises dos dados, as gravações serão destruídas.

Riscos e Desconfortos

A pesquisa com seres humanos implica riscos de vários tipos e graus. Por envolver a observação das práticas docentes realizadas em sala de aula, poderá haver constrangimento dos envolvidos na situação de ensino e aprendizado e alterar a dinâmica das relações de ensino ali fundadas.

Em caso de acontecimentos de riscos e desconfortos, será dada assistência imediata que se configura na assistência emergencial e sem ônus de qualquer espécie ao participante da pesquisa. Se houver necessidade de assistência integral, será prestada para atender complicações e danos decorrentes, direta ou indiretamente, da pesquisa.

Diante de eventuais danos ocasionados pela pesquisa, será garantida a indenização ao participante.

Benefícios

A pesquisa proporcionará muitos benefícios, tais como: enriquecimento das pesquisas na área da surdez, nos estudos de apropriação tardia de língua em jovens surdos, auxiliando na impulsão de políticas públicas voltadas para a inclusão dessas minorias linguísticas no município em questão. Além disso, espera-se que colabore com o aprimoramento das práticas docentes no ensino de Biologia, com olhares para inclusão desses sujeitos e promova a reflexão sobre as singularidades encontradas no âmbito educacional.

Garantia do Sigilo e Privacidade

É importante ressaltar que os dados dos sujeitos participantes da pesquisa serão mantidos em sigilo, durante todas as fases da pesquisa, inclusive após sua publicação. Para tanto, os nomes dos sujeitos participantes da pesquisa na escrita dos resultados e análise dos dados serão fictícios. Os dados da pesquisa serão analisados à luz da contribuição da perspectiva Histórico-Cultural desenvolvida por Vygotsky e Bakhtin e serão armazenados por um prazo de 05 anos e posteriormente destruídos. Os resultados da pesquisa serão utilizados nas reflexões sobre a educação inclusiva, educação de surdos, políticas linguísticas, ensino de biologia, as mediações e procedimentos metodológicos utilizados na sala de aula regular, contribuindo para a discussão de processos de ensino e de aprendizado de alunos com surdez profunda.

Garantia de recusa em Participar da Pesquisa e/ou Retirada de Consentimento

Você não é obrigado a participar da pesquisa, podendo deixar de participar a qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar seu consentimento, você não mais será contatado pela pesquisadora.

Esclarecimento de dúvidas

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, você pode contatar a pesquisadora Janine Candeias Balbino Dias, nos telefones (27) _____ ou (27) _____, ou também pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa – Campus do Ceunes pelo telefone (27) 3312-1519, e-mail: cepceunes@gmail.com / comitedeetica.ceunes@institucional.ufes.br, endereço: Rodovia BR 101 Norte, Km 60, Bairro Litorâneo, São Mateus, ES, CEP: 29.932-540.

Nesse sentido, gostaria de contar com a sua colaboração, através de sua autorização de Consentimento Livre e Esclarecido do menor estudante do 3º ano do regular, nomeado por:

Nome do Aluno menor: _____

Eu declaro que fui verbalmente informado e esclarecido sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos e que voluntariamente aceitei a participação de meu filho (a) neste estudo. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pela pesquisadora principal e rubricada em todas as páginas.

Conceição da Barra, _____ de _____ de 2019

Nome do responsável: _____

**PAIS OU RESPONSÁVEIS LEGAIS PELO MENOR PARTICIPANTE DA
PESQUISA**

Na qualidade de pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada “**O aluno surdo em processo de aquisição de linguagem: trilhando caminhos indiretos no ensino de biologia**”, eu, Janine Candeias Balbino Dias, declaro ter cumprido as exigências do termo IV.3, da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Conceição da Barra, _____ de _____ de 2019.

PESQUISADORA RESPONSÁVEL

APÊNDICE E

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O (A) COORDENADOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DO MUNICÍPIO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada por “**O aluno surdo em processo de aquisição de linguagem: trilhando caminhos indiretos no ensino de biologia**”, sob a responsabilidade da pesquisadora Janine Candeias Balbino Dias, aluna do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica - PPGEEB (Mestrado) da Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo – Campus São Mateus.

Justificativa

A pesquisa a ser realizada é de suma importância, pois se propõe a investigar como tem ocorrido o processo de apropriação de linguagem de um aluno surdo no Município de Conceição da Barra-ES, quais as concepções, as mediações e os recursos utilizados que permeiam as práticas docentes. Também busca analisar as estratégias presentes nas relações de ensino para o aluno surdo, dando ênfase ao ensino de Biologia, propondo caminhos indiretos que facilitem o aprendizado, respeitando as especificidades dos sujeitos. Justifica-se o presente estudo, pelo fato de ser uma temática pouco discutida no Norte do estado do Espírito Santo e ser a primeira investigação com aluno surdo, no município em questão.

Objetivos da Pesquisa

Investigar o processo de escolarização de um sujeito surdo, com apropriação tardia de uma língua, desvendando caminhos indiretos no ensino de Biologia.

Procedimentos para obtenção dos dados

Será realizado um levantamento dos documentos norteadores das políticas de atendimento ao sujeito surdo no município de Conceição da Barra, procurando informações das ações destinadas à inclusão desses sujeitos, quando essas

começaram a ser efetivadas e de que forma, junto à coordenação de educação especial do município, utilizando como instrumento de coleta de dados a entrevista áudio-gravada.

Riscos e Desconfortos

A pesquisa com seres humanos implica riscos de vários tipos e graus. Por entender que a mesma irá modificar a rotina de trabalho, será necessário disponibilizar tempo para o levantamento documental e entrevista, podendo haver constrangimento do envolvido e alterar a dinâmica das relações ali fundadas.

Em caso de acontecimentos de riscos e desconfortos será dada assistência imediata que se configura na assistência emergencial e sem ônus de qualquer espécie ao participante da pesquisa, se necessário; assistência integral prestada para atender complicações e danos decorrentes, direta ou indiretamente, da pesquisa. Diante de eventuais danos ocasionados pela pesquisa, será garantida a indenização ao participante.

Benefícios

Enriquecimento das pesquisas na área da surdez, nos estudos de apropriação tardia de língua em jovens surdos, auxiliando na impulsão de políticas públicas voltadas para inclusão dessas minorias linguísticas no município em questão.

Garantia do Sigilo e Privacidade

É importante ressaltar que os dados dos sujeitos participantes da pesquisa serão mantidos em sigilo, durante todas as fases da pesquisa, inclusive após sua publicação. Para tanto, os nomes dos sujeitos participantes da pesquisa, na escrita, nos resultados e análise dos dados serão fictícios. Os dados da pesquisa serão analisados à luz da contribuição da perspectiva Histórico-Cultural desenvolvida por Vygotsky e Bakhtin e serão armazenados por um prazo de 05 anos. Os resultados da pesquisa serão utilizados nas reflexões sobre a educação inclusiva, educação de surdos, políticas linguísticas, ensino de biologia, as mediações e procedimentos

metodológicos utilizados na sala de aula regular, contribuindo para a discussão de processos de ensino e de aprendizado de alunos com surdez profunda.

Garantia de recusa em Participar da Pesquisa e/ou Retirada de Consentimento

Sinta-se à vontade para participar ou não da pesquisa, podendo deixar de participar dela a qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar seu consentimento, você não mais será contatado (a) pela pesquisadora.

Esclarecimento de dúvidas

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, você pode contatar a pesquisadora Janine Candeias Balbino Dias, nos telefones (27) _____ ou (27) _____ ou também pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa – Campus do Ceunes pelo telefone (27) 3312-1519, e-mail: cepceunes@gmail.com / comitedeetica.ceunes@institucional.ufes.br, endereço: Rodovia BR 101 Norte, Km 60, Bairro Litorâneo, São Mateus, ES, CEP: 29.932-540.

Nesse sentido, gostaria de contar com a sua colaboração, através de seu Consentimento Livre e Esclarecido.

Declaro que fui verbalmente informado e esclarecido sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos e que voluntariamente aceito participar deste estudo. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pela pesquisadora principal e rubricada em todas as páginas.

Conceição da Barra, _____ de _____ de 2019.

Nome do participante: _____

PARTICIPANTE DA PESQUISA

Na qualidade de pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada **“O aluno surdo em processo de aquisição de linguagem: trilhando caminhos indiretos no ensino de biologia”**, eu, Janine Candeias Balbino Dias, declaro ter cumprido as exigências do termo IV.3, da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Conceição da Barra, _____ de _____ de 2019.

PESQUISADORA RESPONSÁVEL

APENDICE F

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O (A)
PROFESSOR E PEDAGOGO

Gostaria de convidar a você a participar da pesquisa intitulada **“O aluno surdo em processo de aquisição de linguagem: trilhando caminhos indiretos no ensino de biologia”**, sob a responsabilidade da pesquisadora Janine Candeias Balbino Dias, aluna do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica - PPGEEB (Mestrado) da Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo – Campus São Mateus.

Justificativa

A pesquisa a ser realizada é de suma importância, pois se propõe a investigar como tem ocorrido o processo de apropriação de linguagem de um aluno surdo no Município de Conceição da Barra-ES, quais as concepções, as mediações e os recursos utilizados que permeiam as práticas docentes. Também busca analisar as estratégias presente nas relações de ensino para o aluno surdo, dando ênfase ao ensino de Biologia, propondo caminhos indiretos que facilitem o aprendizado, respeitando as especificidades dos sujeitos. Justifica-se o presente estudo, pelo fato de ser uma temática pouco discutida no Norte do estado do Espírito Santo e ser a primeira investigação com aluno surdo, no município em questão.

Objetivos da Pesquisa

Investigar o processo de escolarização de um sujeito surdo, com apropriação tardia de uma língua, desvendando caminhos indiretos no ensino de Biologia.

Procedimentos para obtenção dos dados

Serão apreendidos relatos dos professores e pedagogos que antecederam os anos escolares do aluno, buscando documentações que marquem seu processo de escolarização, de como aconteceram os atendimentos que lhe foram ofertados e quais

as práticas de ensino adotadas. A fim de apreender as narrativas, as entrevistas serão áudio-gravadas e utilizadas em futura análise, a fim de que possibilitem a compreensão de partes significativas de seu percurso escolar, apropriação da linguagem e seu desenvolvimento cognitivo.

Riscos e Desconfortos

A pesquisa com seres humanos implica riscos de vários tipos e graus. Por entender que esta demandará de disponibilidade de tempo e requerer que o participante rememore práticas docentes em sala de aula de tempos passados, poderá haver constrangimento, por causa de esquecimento ou mudanças de suas práticas na situação de ensino e aprendizado para com o sujeito surdo.

Em caso de acontecimentos de riscos e desconfortos será dada assistência imediata que se configura na assistência emergencial e sem ônus de qualquer espécie ao participante da pesquisa, se necessário; assistência integral, prestada para atender complicações e danos decorrentes, direta ou indiretamente, da pesquisa. Diante de eventuais danos ocasionados pela pesquisa, será garantida a indenização ao participante.

Benefícios

A pesquisa proporcionará muitos benefícios, tais como: enriquecimento das pesquisas na área da surdez, nos estudos de apropriação tardia de língua em jovens surdos, auxiliando na impulsão de políticas públicas voltadas para inclusão dessas minorias linguísticas no município em questão. Além disso, espera-se que colabore com o aprimoramento das práticas docentes no ensino de Biologia, com olhares para inclusão desses sujeitos e promova a reflexão sobre as singularidades encontradas no âmbito educacional.

Garantia do Sigilo e Privacidade

É importante ressaltar que os dados dos sujeitos participantes da pesquisa serão mantidos em sigilo, durante todas as fases da pesquisa, inclusive após sua

publicação. Para tanto, os nomes dos sujeitos participantes da pesquisa na escrita dos resultados e análise dos dados serão fictícios. Os dados da pesquisa serão analisados à luz da contribuição da perspectiva Histórico-Cultural desenvolvida por Vygotsky e Bakhtin e serão armazenados por um prazo de 05 anos. Os resultados da pesquisa serão utilizados nas reflexões sobre a educação inclusiva, educação de surdos, políticas linguísticas, ensino de biologia, mediações e procedimentos metodológicos utilizados na sala de aula regular, contribuindo para a discussão de processos de ensino e de aprendizado de alunos com surdez profunda.

Garantia de recusa em Participar da Pesquisa e/ou Retirada de Consentimento

Você não é obrigado a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela a qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar seu consentimento, você não mais será contatado pela pesquisadora.

Esclarecimento de dúvidas

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, você pode contatar a pesquisadora Janine Candeias Balbino Dias, nos telefones (27) _____ ou (27) _____, ou pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa – Campus do Ceunes pelo telefone (27) 3312-1519, e-mail: cepceunes@gmail.com / comitedeetica.ceunes@institucional.ufes.br, endereço: Rodovia BR 101 Norte, Km 60, Bairro Litorâneo, São Mateus, ES, CEP: 29.932-540.

Nesse sentido, gostaria de contar com a sua colaboração, através de seu Consentimento Livre e Esclarecido.

Eu declaro que fui verbalmente informado e esclarecido sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, e que voluntariamente aceito participar deste estudo. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pela pesquisadora principal e rubricada em todas as páginas.

Conceição da Barra, _____ de _____ de 2019.

Nome do participante: _____

PARTICIPANTE DA PESQUISA

Na qualidade de pesquisadora responsável pela pesquisa “**O aluno surdo em processo de aquisição de linguagem: trilhando caminhos indiretos no ensino de biologia**”, eu, Janine Candeias Balbino Dias, declaro ter cumprido as exigências do termo IV.3, da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Conceição da Barra, _____ de _____ de 2019.

PESQUISADORA RESPONSÁVEL

APÊNDICE G

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O (A) PROFESSOR DE BIOLOGIA

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada “**O aluno surdo em processo de aquisição de linguagem: trilhando caminhos indiretos no ensino de biologia**”, sob a responsabilidade da pesquisadora Janine Candeias Balbino Dias, aluna do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica - PPGEEB (Mestrado) da Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo – Campus São Mateus.

Justificativa

A pesquisa a ser realizada é de suma importância, pois se propõe a investigar como tem ocorrido o processo de apropriação de linguagem de um aluno surdo no Município de Conceição da Barra-ES, quais as concepções, as mediações e os recursos utilizados que permeiam as práticas docentes. Também busca analisar as estratégias presentes nas relações de ensino para o aluno surdo, dando ênfase ao ensino de Biologia, propondo caminhos indiretos que facilitem o aprendizado, respeitando as especificidades dos sujeitos. Justifica-se o presente estudo, o fato de ser uma temática pouco discutida no Norte do estado do Espírito Santo e ser a primeira investigação com aluno surdo, no município em questão.

Objetivos da Pesquisa

Investigar o processo de escolarização de um sujeito surdo, com apropriação tardia de uma língua, desvendando caminhos indiretos no ensino de Biologia.

Procedimentos para obtenção dos dados

Serão acompanhadas as práticas educativas do(a) professor(a) regente de Biologia de uma escola estadual do município de Conceição da Barra – ES, buscando atender as singularidades do sujeito surdo, onde os dados serão coletados por meio da

observação participante, anotações em diário de campo, descrevendo os gestos do aluno, as narrativas e a elaboração gráfica do(a) professora de Biologia e do aluno, no decorrer das aulas. Além disso, serão propostas estratégias na disciplina de Biologia acessíveis e compreensíveis ao aluno surdo, de forma dinâmica e divertida, com incorporação do lúdico, onde todos os alunos de sua sala podem participar, incorporando aos conhecimentos biológicos os conhecimentos da Libras, expondo ao aluno as duas línguas. Durante a implementação da sequência didática, as aulas serão áudio-vídeo gravadas, procurando coletar informações dos gestos, formas de interação com os colegas e com os recursos apresentados.

Riscos e Desconfortos

A pesquisa com seres humanos implica riscos de vários tipos e graus. Por envolver a observação das práticas docentes realizadas em sala de aula, pode haver constrangimento dos envolvidos na situação de ensino e aprendizado e alterar a dinâmica das relações de ensino ali fundadas. Visto que eu (pesquisadora) atuo como intérprete educacional do aluno surdo, penso que não haverá, por parte dos observados, sensação de invasão e, conseqüentemente, minha presença não comprometerá as ações pedagógicas cotidianas.

Em caso de acontecimentos de riscos e desconfortos será dada assistência imediata que se configura na assistência emergencial e sem ônus de qualquer espécie ao participante da pesquisa, se necessário; assistência integral, sendo esta prestada para atender complicações e danos decorrentes, direta ou indiretamente, da pesquisa. Diante de eventuais danos ocasionados pela pesquisa, será garantida a indenização ao participante.

Benefícios

A pesquisa proporcionará muitos benefícios, tais como: enriquecimento das pesquisas na área da surdez, nos estudos de apropriação tardia de língua em jovens surdos, auxiliando na impulsão de políticas públicas voltadas para a inclusão dessas minorias linguísticas no município em questão. Além disso, espera-se que colabore com o aprimoramento das práticas docentes no ensino de Biologia, com olhares para

inclusão desses sujeitos e promova a reflexão sobre as singularidades encontradas no âmbito educacional.

Garantia do Sigilo e Privacidade

É importante ressaltar que os dados dos sujeitos participantes da pesquisa serão mantidos em sigilo, durante todas as fases da pesquisa, inclusive após sua publicação. Para tanto, os nomes dos sujeitos participantes da pesquisa na escrita dos resultados e análise dos dados serão fictícios. Os dados da pesquisa serão analisados à luz da contribuição da perspectiva Histórico-Cultural desenvolvida por Vygotsky e Bakhtin e serão armazenados por um prazo de 05 anos. Os resultados da pesquisa serão utilizados nas reflexões sobre a educação inclusiva, educação de surdos, políticas linguísticas, ensino de biologia, as mediações e procedimentos metodológicos utilizados na sala de aula regular, contribuindo para a discussão de processos de ensino e de aprendizado de alunos com surdez profunda.

Garantia de recusa em Participar da Pesquisa e/ou Retirada de Consentimento

Você não é obrigado a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela a qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar seu consentimento, você não mais será contatado pela pesquisadora.

Esclarecimento de dúvidas

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, você pode contatar a pesquisadora Janine Candeias Balbino Dias, nos telefones (27) _____ ou (27) _____, ou também pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa – Campus do Ceunes pelo telefone (27) 3312-1519, e-mail: cepceunes@gmail.com / comitedeetica.ceunes@institucional.ufes.br, endereço: Rodovia BR 101 Norte, Km 60, Bairro Litorâneo, São Mateus, ES, CEP: 29.932-540.

Nesse sentido, gostaria de contar com a sua colaboração, através de seu Consentimento Livre e Esclarecido.

Eu declaro que fui verbalmente informado e esclarecido sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, e que voluntariamente aceito participar deste estudo. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pela pesquisadora principal e rubricada em todas as páginas.

Conceição da Barra, _____ de _____ de 2019.

Nome do participante: _____

PARTICIPANTE DA PESQUISA

Na qualidade de pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada **“O aluno surdo em processo de aquisição de linguagem: trilhando caminhos indiretos no ensino de biologia”**, eu, Janine Candeias Balbino Dias, declaro ter cumprido as exigências do termo IV.3, da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Conceição da Barra, _____ de _____ de 2019.

PESQUISADORA RESPONSÁVEL

APÊNDICE H

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O (A) PROFISSIONAL DA INSTITUIÇÃO ESPECIALIZADA – PESTALOZZI

Gostaria de convidar a você a participar da pesquisa intitulada “**O aluno surdo em processo de aquisição de linguagem: trilhando caminhos indiretos no ensino de biologia**”, sob a responsabilidade da pesquisadora Janine Candeias Balbino Dias, aluna do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica - PPGEEB (Mestrado) da Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo – Campus São Mateus.

Justificativa

A pesquisa a ser realizada é de suma importância, pois se propõe a investigar como tem ocorrido o processo de apropriação de linguagem de um aluno surdo no Município de Conceição da Barra-ES, quais as concepções, as mediações e os recursos utilizados que permeiam as práticas docentes. Também busca analisar as estratégias presente nas relações de ensino para o aluno surdo, dando ênfase ao ensino de Biologia, propondo caminhos indiretos que facilitem o aprendizado, respeitando as especificidades dos sujeitos. Justifica-se o presente estudo, pelo fato de ser uma temática pouco discutida no Norte do estado do Espírito Santo e ser a primeira investigação com aluno surdo, no município em questão.

Objetivos da Pesquisa

Investigar o processo de escolarização de um sujeito surdo, com apropriação tardia de uma língua, desvendando caminhos indiretos no ensino de Biologia.

Procedimentos para obtenção dos dados

Na busca pela composição dos relatos e procura por documentações que marquem seu processo de escolarização, de como aconteceu os atendimentos que lhe foram ofertados e quais as práticas de ensino que foram adotadas, será realizada uma coleta

de informações junto à instituição especializada –Pestalozzi- local que o aluno frequentou. A fim de apreender as narrativas, as entrevistas serão áudio-gravadas. Para futuras análises que possibilitem a compreensão de partes significativas de seu percurso escolar, apropriação da linguagem e seu desenvolvimento cognitivo também será realizado um levantamento documental.

Riscos e Desconfortos

A pesquisa com seres humanos implica riscos de vários tipos e graus. Por entender que esta demandará de disponibilidade de tempo e requerer que o participante rememore práticas docentes em sala de aula em tempos passados, poderá haver constrangimento, por causa de esquecimento ou mudanças de suas práticas na situação de ensino e aprendizado para com o sujeito surdo.

Em caso de acontecimentos de riscos e desconfortos, será dada assistência imediata que se configura na assistência emergencial e sem ônus de qualquer espécie ao participante da pesquisa, se necessário; e assistência integral, prestada para atender complicações e danos decorrentes, direta ou indiretamente, da pesquisa. Diante de eventuais danos ocasionados pela pesquisa será garantida a indenização ao participante.

Benefícios

A pesquisa proporcionará muitos benefícios, tais como: enriquecimento das pesquisas na área da surdez, nos estudos de apropriação tardia de língua em jovens surdos, auxiliando na impulsão de políticas públicas voltadas para inclusão dessas minorias linguísticas no município em questão. Além disso, espera-se que colabore com o aprimoramento das práticas docentes no ensino de Biologia, com olhares para inclusão desses sujeitos e promova a reflexão sobre as singularidades encontradas no âmbito educacional.

Garantia do Sigilo e Privacidade

É importante ressaltar que os dados dos sujeitos participantes da pesquisa serão mantidos em sigilo, durante todas as fases da pesquisa, inclusive após sua publicação. Para tanto, os nomes dos sujeitos participantes da pesquisa na escrita dos resultados e análise dos dados serão fictícios. Os dados da pesquisa serão analisados à luz da contribuição da perspectiva Histórico-Cultural desenvolvida por Vygotsky e Bakhtin e serão armazenados por um prazo de 05 anos. Os resultados da pesquisa serão utilizados nas reflexões sobre a educação inclusiva, educação de surdos, políticas linguísticas, ensino de biologia, as mediações e procedimentos metodológicos utilizados na sala de aula regular, contribuindo para a discussão de processos de ensino e de aprendizado de alunos com surdez profunda.

Garantia de recusa em Participar da Pesquisa e/ou Retirada de Consentimento

Você não é obrigado a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela a qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar seu consentimento, você não mais será contatado pela pesquisadora.

Esclarecimento de dúvidas

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, você pode contatar a pesquisadora Janine Candeias Balbino Dias, nos telefones (27) _____ ou (27) _____ ou também pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa – Campus do Ceunes pelo telefone (27) 3312-1519, e-mail: cepceunes@gmail.com / comitedeetica.ceunes@institucional.ufes.br, endereço: Rodovia BR 101 Norte, Km 60, Bairro Litorâneo, São Mateus, ES, CEP: 29.932-540.

Nesse sentido, gostaria de contar com a sua colaboração, através de seu Consentimento Livre e Esclarecido.

Eu declaro que fui verbalmente informado e esclarecido sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, e que voluntariamente aceito participar deste estudo. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pela pesquisadora principal e rubricada em todas as páginas.

Conceição da Barra, _____ de _____ de 2019.

Nome do participante: _____

PARTICIPANTE DA PESQUISA

Na qualidade de pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada “**O aluno surdo em processo de aquisição de linguagem: trilhando caminhos indiretos no ensino de biologia**”, eu, Janine Candeias Balbino Dias, declaro ter cumprido as exigências do termo IV.3, da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Conceição da Barra, _____ de _____ de 2019.

PESQUISADORA RESPONSÁVEL

APÊNDICE I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA FAMILIARES

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada “**O aluno surdo em processo de aquisição de linguagem: trilhando caminhos indiretos no ensino de biologia**”, sob a responsabilidade da pesquisadora Janine Candeias Balbino Dias, aluna do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica - PPGEEB (Mestrado) da Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo – Campus São Mateus.

Justificativa

A pesquisa a ser realizada é de suma importância, pois se propõe a investigar como tem ocorrido o processo de apropriação de linguagem de um aluno surdo no Município de Conceição da Barra-ES, quais as concepções, as mediações e os recursos utilizados que permeiam as práticas docentes. Também busca analisar as estratégias presentes nas relações de ensino para o aluno surdo, dando ênfase ao ensino de Biologia, propondo caminhos indiretos que facilitem o aprendizado, respeitando as especificidades dos sujeitos. Justifica-se o presente estudo, pelo fato de ser uma temática pouco discutida no Norte do estado do Espírito Santo e ser a primeira investigação com aluno surdo, no município em questão.

Objetivo da Pesquisa

Investigar o processo de escolarização de um sujeito surdo, com apropriação tardia de uma língua, desvendando caminhos indiretos no ensino de Biologia.

Procedimentos para obtenção dos dados

Devido à dificuldade de comunicação do aluno surdo, resolvemos adotar a ideia de “narrando o outro”, onde serão convidados membros da família para narrar as fases relevantes de sua vida. Os dados apresentados de como acontece a comunicação, o que conversa, como interage com o mundo e como aconteceu seu processo de ensino

aprendizagem, auxiliarão a entender a percepção que seus familiares possuem da surdez e do participante da pesquisa. As coletas serão realizadas por meio de entrevistas semiestruturadas áudio-gravadas.

Riscos e Desconfortos

A pesquisa com seres humanos implica riscos de vários tipos e graus. Por entender que a entrevista pode acarretar em uma mudança da rotina familiar, ou que alguma pergunta possa retomar pensamentos que os mesmos não gostariam, pode haver constrangimento dos envolvidos alterando a dinâmica familiar.

Em caso de acontecimentos de riscos e desconfortos será dada assistência imediata que se configura na assistência emergencial e sem ônus de qualquer espécie ao participante da pesquisa; se necessário a assistência integral prestada para atender complicações e danos decorrentes, direta ou indiretamente, da pesquisa. Diante de eventuais danos ocasionados pela pesquisa, será garantida a indenização ao participante.

Benefícios

A pesquisa proporcionará muitos benefícios, tais como: enriquecimento das pesquisas na área da surdez, nos estudos de apropriação tardia de língua em jovens surdos, auxiliando na impulsão de políticas públicas voltadas para inclusão dessas minorias linguísticas no município em questão. Além disso, espera-se que colabore com o aprimoramento das práticas docentes no ensino de Biologia, com olhares para inclusão desses sujeitos e promova a reflexão sobre as singularidades encontradas no âmbito educacional.

Garantia do Sigilo e Privacidade

É importante ressaltar que os dados dos sujeitos participantes da pesquisa serão mantidos em sigilo, durante todas as fases da pesquisa, inclusive após sua publicação. Para tanto, os nomes dos sujeitos participantes da pesquisa na escrita dos resultados e análise dos dados serão fictícios. Os dados da pesquisa serão

analisados à luz da contribuição da perspectiva Histórico-Cultural desenvolvida por Vygotsky e Bakhtin e serão armazenados por um prazo de 05 anos. Os resultados da pesquisa serão utilizados nas reflexões sobre a educação inclusiva, educação de surdos, políticas linguísticas, ensino de biologia, as mediações e procedimentos metodológicos utilizados na sala de aula regular, contribuindo para a discussão de processos de ensino e de aprendizado de alunos com surdez profunda.

Garantia de recusa em Participar da Pesquisa e/ou Retirada de Consentimento

Você não é obrigado a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela a qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar seu consentimento, não mais será contatado pela pesquisadora.

Esclarecimento de dúvidas

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, você pode contatar a pesquisadora Janine Candeias Balbino Dias, nos telefones (27) _____ ou (27) _____ ou também pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa – Campus do Ceunes pelo telefone (27) 3312-1519, e-mail: cepceunes@gmail.com / comitedeetica.ceunes@institucional.ufes.br, endereço: Rodovia BR 101 Norte, Km 60, Bairro Litorâneo, São Mateus, ES, CEP: 29.932-540.

Nesse sentido, gostaria de contar com a sua colaboração, através de seu Consentimento Livre e Esclarecido.

Eu declaro que fui verbalmente informado e esclarecido sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, e que voluntariamente aceito participar deste estudo. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pela pesquisadora principal e rubricada em todas as páginas.

Conceição da Barra, _____ de _____ de 2019.

Nome do participante: _____

PARTICIPANTE DA PESQUISA

Na qualidade de pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada “**O aluno surdo em processo de aquisição de linguagem: trilhando caminhos indiretos no ensino de biologia**”, eu, Janine Candeias Balbino Dias, declaro ter cumprido as exigências do termo IV.3, da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Conceição da Barra, _____ de _____ de 2019

PESQUISADORA RESPONSÁVEL

APÊNDICE J
ROTEIRO DE ENTREVISTA
Professores da instituição Pestalozzi

Comportamental

1. Como você me descreve o aluno Miguel?

Aprendizagem

2. Como era seu empenho com os estudos na instituição?
3. Você percebeu avanços no desenvolvimento do aluno?
4. Quais as dificuldades enfrentadas pelo aluno na instituição?

Instituição e formações

5. Você possuía algum curso de formação voltado a área da surdez, no momento de atuação com o aluno?
6. Quais orientações lhe foram dadas a respeito do direcionamento das atividades a ele direcionadas?
7. A instituição possuía profissionais da área da surdez qualificados para auxiliar o aluno em seu desenvolvimento escolar?
8. Você recebia um suporte no planejamento das ações pedagógicas voltadas a este aluno? Como eram as atividades direcionadas a este aluno? Quem as confeccionava?
9. O aluno recebia algum atendimento externo a sala de aula? AEE, Fonoaudioterapia ...

Linguagem

10. A relação dele com você e com os colegas era boa?

Relação família X Escola

11. Em algum momento houve necessidade de contatar a família? Houve um retorno da solicitação?

APÊNDICE K

ROTEIRO DE ENTREVISTA Pedagogos(as) da Instituição Pestalozzi

Comportamental

1. Descreva-me um pouco do aluno Miguel.
2. Quais eram os atendimentos realizados para ele na instituição?

Linguagem

3. A relação dele com você e com os colegas de classe era boa?

Aprendizagem

4. Como era realizado o planejamento para o aluno?
5. Havia ações pedagógicas a ele direcionadas?
6. Como e por quem eram confeccionadas essas atividades?

Instituição e formações

7. Na época que o aluno frequentou a instituição, era escola ou atendimento especializado?
8. A instituição possuía profissionais da área da surdez especializados para auxiliá-lo no desenvolvimento das atividades?
9. O aluno recebia atendimento externo à sala de aula? Em qual horário e local era realizado o atendimento?
10. Atualmente, a instituição realiza atendimentos a alunos surdos? Como é realizado esse atendimento e quais são as propostas de atividades?

Relação família X Escola

11. Quais foram as orientações da família quanto ao aluno?
12. A família acompanhava o desenvolvimento do aluno?

APÊNDICE L

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Professores anteriores

Comportamental

1. Como você me descreve o aluno Miguel?

Aprendizagem

2. Quais as orientações lhe foram dadas a respeito do direcionamento das atividades a ele direcionadas?
3. O atendimento era realizado em sala?
4. Como era seu empenho com os estudos em sala de aula?
5. Você recebia um suporte no planejamento das ações pedagógicas voltadas a este aluno?
6. Como eram as atividades direcionadas a este aluno? Quem as confeccionava?
7. Você percebeu avanços no desenvolvimento escolar do aluno?
8. Quais as dificuldades enfrentadas pelo aluno em sala de aula no processo de ensino aprendizagem?

Linguagem

9. A relação dele com você e com os colegas de classe era boa?

Escola e formações

10. A escola estava apta a recebê-lo?
11. A escola possuía profissionais qualificados para auxiliar o aluno em seu desenvolvimento escolar?
12. Você possuía algum curso de formação voltado a área da surdez?

Relação família X Escola

13. Em algum momento houve necessidade de contatar a família? Houve um retorno legal?

APÊNDICE M

ROTEIRO DE ENTREVISTA Pedagogos(as) escolas anteriores

Comportamental

1. Descreva-me um pouco o aluno Miguel.

Aprendizagem

2. O que os professores mencionavam sobre seu desenvolvimento em sala?
3. Como era realizado o planejamento para o aluno?
4. Havia ações pedagógicas a ele direcionadas?
5. Como e por quem eram confeccionadas essas atividades?

Linguagem

6. Quais as principais dificuldades e desafios da escola no processo de escolarização do estudante?

Escola e formações

7. A escola estava apta a recebê-lo?
8. Você possuía algum curso na área da surdez? E atualmente?
9. Houve alguma capacitação para a escola para o atendimento deste grupo?
10. A escola possuía profissionais para auxiliá-lo no desenvolvimento das atividades?

Relação escola e família

11. Quais foram as orientações da família quanto ao aluno?
12. A família acompanhava o desenvolvimento escolar do aluno?

APÊNDICE N

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Título:	Descobrimo o segredo das plantas: estratégias inclusivas no ensino das Angiospermas.
Público Alvo:	Turma do 3º ano do Ensino Médio, onde há inclusão de um aluno surdo.
Problematização:	<p>No Brasil, a educação inclusiva baseia-se, dentre outros documentos, na Declaração de Salamanca, que diz que “Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem” (UNESCO, 1994).</p> <p>No que diz respeito a surdez, vários marcos políticos e educacionais estão em movimentos, entre eles a Lei 10.436/02 que regulamenta a Educação de surdos e vem nortear os estudos neste campo educacional.</p> <p>Cabe ao docente, frente ao desafio, diversificar, criar estratégias de ensino, no intuito de também alcançar tais alunos, atendendo as suas especificidades, conseguindo por consequência tornar o conteúdo acessível.</p> <p>Reconhecendo as dificuldades e desafios para se ministrar os conteúdos de Biologia no ensino médio, especificamente, o conteúdo de botânica, surge assim, a ideia de incorporar o uso de caminhos indiretos que facilitem a compreensão do conteúdo de forma motivante e divertida, tanto ao aluno surdo quanto aos demais.</p> <p>Na tentativa de estabelecer uma ligação entre o currículo trabalhado e as considerações da BNCCEM que se encontra em processo de alinhamento, nos pautamos a trabalhar com a temática “Vida e Evolução”, mais precisamente com a temática Biodiversidade que contempla o conteúdo de botânica, mais precisamente o grupo das Angiosperma. Para isso, nos propomos a iniciar investigando a realidade dos alunos, atuando conjuntamente com o uso de tecnologias, buscando considerar os conhecimentos específicos trazidos por eles para que em conjunto consigamos ressignificá-los e transformá-los em conhecimentos científicos.</p> <p>Buscando problematizar a temática temos as seguintes questões norteadoras: É possível alcançar a todos trabalhando com um mesmo currículo? É possível ensinar biologia para um aluno surdo em</p>

		processo de aquisição de linguagem? Quais são as estratégias que se constituem em caminhos indiretos no ensino de Biologia, para o aluno surdo em questão?	
Objetivos Geral:		Fornecer aos alunos subsídios teóricos e práticos sobre as Angiospermas, respeitando a especificidade do aluno surdo partícipe deste processo.	
Aula	Objetivos Específicos	Conteúdos	Dinâmicas
1º 07/08	<p>Sondar os costumes alimentares e conhecimentos específicos trazidos pelos alunos</p> <p>Instigar os alunos a respeito do tema em questão;</p> <p>Aguçar o pensamento crítico, quanto à função das flores e sua importância.</p> <p>Entender como acontece o processo de germinação e acompanhá-lo.</p>	<p>Introdução a Angiospermas</p>	<p>Os alunos irão elencar, no caderno, a base da composição alimentar de cada um. Diante dos alimentos apresentados, os alunos selecionarão os que consomem em seu dia a dia.</p> <p>Os alunos irão classificar os alimentos que selecionaram na dinâmica anterior, de acordo com a divisão vegetal (folha, flor, fruto, caule, raiz, semente).</p> <p>Os alunos serão questionados quanto à função das flores. De acordo com as narrativas apresentadas por eles, iremos montar um mapa com as funções sugeridas.</p> <p>Será passado aos alunos a animação intitulada por “A história das flores”.</p> <p>Cada aluno receberá uma semente de girassol, para plantá-la e levá-la para casa, para acompanharem seu crescimento, durante o período da sequência didática.</p> <p>Ao final da aula, os alunos receberão um questionário para casa sobre plantas medicinais, com o intuito de dar sequência nas aulas é pedido para trazerem de casa um tipo de planta medicinal.</p> <p>Aula vídeo gravada.</p>
Aula	Objetivos Específicos	Conteúdos	Dinâmicas

<p>2º 09/08</p>	<p>Introduzir conceitos básicos das angiospermas. Estimular o interesse quanto a parte das folhas por meio das plantas medicinais. Resignificar o conhecimento específico das ervas medicinais pelos conhecimentos científicos.</p>	<p>Significado de angiospermas, apresentação das suas principais partes. Estudo da morfologia externa da folha e sua função. Utilização das plantas medicinais na farmacologia.</p>	<p>Aula expositivas, dialogadas/mediadas, por meio de apresentação de Power Point. Utilizar como modelo as plantas medicinais trazidas pelos alunos para investigarem as questões apresentadas e identificação das principais partes. No intervalo será feito um momento de degustação de chás, de acordo com as plantas medicinais trazidas pelos alunos. Aula vídeo gravada.</p>
<p>Aula</p>	<p>Objetivos Específicos</p>	<p>Conteúdos</p>	<p>Dinâmicas</p>
<p>3º 14/08</p>	<p>Reconhecer as partes do grupo vegetal, para melhor compreender seus conceitos.</p>	<p>Morfologia externa da flor e semente. Conceito de Polinização. Conceito de Germinação.</p>	<p>Aula investigativa expositivas, dialogadas/mediadas, por meio de apresentação de Power Point. Aula vídeo gravada.</p>
<p>Aula</p>	<p>Objetivos Específicos</p>	<p>Conteúdos</p>	<p>Dinâmicas</p>
<p>4º 16/08</p>	<p>Possibilitar uma visita ao espaço informal da feira. Entender que os vegetais são divididos por partes. Identificar as partes vegetais que consumimos.</p>	<p>Raíz, caule, semente, fruto e folha</p>	<p>Aula de campo na feira da cidade; será proposto aos alunos que se dividam em duplas de acordo com os grupos da aula anterior, para registrarem por meio de celular ou máquina fotográfica os exemplares de acordo com o grupo ao qual pertence. Ao final do registro será solicitado a cada aluno que adquira uma fruta, essa por sua vez irá compor o momento da salada de frutas no intervalo da aula. Será solicitado que os grupos organizem suas fotos e as exponham, trazendo os nomes de cada parte registrada na Língua portuguesa e em Libras,</p>

			além de explicarem a função do grupo (Raíz, caule, semente, fruto e folha) Aula fotografada.
Aula	Objetivos Específicos	Conteúdos	Dinâmicas
5º 16/08	Reconhecer as partes do grupo vegetal, para melhor compreender seus conceitos.	Morfologia externa do fruto, seus tipos e funções.	Aula investigativa expositiva, dialogada/mediada, por meio de apresentação de Power Point. Aula vídeo gravada.
Aula	Objetivos Específicos	Conteúdos	Dinâmicas
6º 23/08	Estimular o trabalho em grupo. Estimular o interesse pela língua de sinais e inclusão do aluno surdo. Aprimorar os conhecimentos obtidos e sintetizá-los na apresentação do trabalho.	Raiz, caule, semente, fruto e folha.	Os alunos foram divididos em duplas e cada uma ficou responsável por uma das partes vegetais elencadas no conteúdo. As duplas sentarão juntas para organizarem as fotos tiradas na feira, localizar seus respectivos sinais em Libras e sistematizar a apresentação do trabalho sobre o tema elencado. Aula vídeo gravada.
Aula	Objetivos Específicos	Conteúdos	Dinâmicas
7º 26/08	Estimular o trabalho em grupo. Estimular o interesse pela língua de sinais e inclusão do aluno surdo. Aprimorar os conhecimentos obtidos e sintetizá-los na apresentação do trabalho.	Raiz, caule, semente, fruto e folha.	Continuação da confecção dos trabalhos. As duplas sentarão juntas para organizarem as fotos tiradas na feira, localizar seus respectivos sinais em Libras e sistematizar a apresentação do trabalho sobre o tema elencado. Aula vídeo gravada.

Aula	Objetivos Específicos	Conteúdos	Dinâmicas
8ª 28/08	Possibilitar um momento de aprendizado por meio da prática em campo. Aguçar o interesse pelos vegetais. Proporcionar experiências em espaços informais de aprendizagem	Raiz, caule, semente, fruto e folha.	Cada dupla apresentará seu trabalho sinalizando os tipos de exemplares encontrados na feira, indicando seu nome vulgar, científico e sinal em Libras, tal como seu valor. Apresentação dos trabalhos mediados por meio do Power Point. Aula vídeo gravada.
Aula	Objetivos Específicos	Conteúdos	Dinâmicas
9º 11/09	Identificar e ilustrar as partes externas da flor, fruto e folha	Morfologia externa da flor, fruto e folha.	Serão organizados, no laboratório, diferentes exemplares de tipos de flores, frutos e folhas. Cada bancada estará expondo uma atividade a ser pensada para trabalharem com os exemplares. Aula vídeo gravada.
Aula	Objetivos Específicos	Conteúdos	Dinâmicas
10º 18/09	Reconhecer as partes do grupo vegetal para melhor compreender seus conceitos.	Morfologia externa da Raiz.	Iniciaremos a aula com algumas questões investigativas: Do que as plantas se alimentam? Quais são as funções das raízes? Quais raízes utilizamos para nossa alimentação? Os alunos assistirão ao vídeo Plantas em Libras, que ilustra as principais plantas encontradas no jardim botânico. Aula vídeo gravada.
Aula	Objetivos Específicos	Conteúdos	Dinâmicas
11º	Reconhecer e investigar as	Morfologia externa do caule, tais como seus	Aula expositiva dialogada/mediada, por meio de apresentação de Power Point.

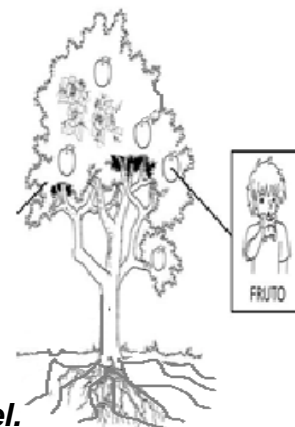
25/09	partes do grupo vegetal. Diferenciar qual a parte vegetal que consumimos. Abordagem sobre a nomenclatura científica e vulgar.	principais tipos e função. Nomenclatura científica.	Ao final da aula, será solicitado aos alunos para trazerem partes vegetais de folhas, caules e raízes para a próxima aula, que será prática. Os alunos participarão do jogo “memória científica” elaborado por mim, a fim de entenderem a proposta binominal do nome científico. Aula vídeo gravada.
Aula	Objetivos Específicos	Conteúdos	Dinâmicas
12º 27/09	Identificar e ilustrar as partes externas do caule e da raiz, tais como seus respectivos tipos.	Aula prática em laboratório, sobre: caule e raiz.	Serão organizados, no laboratório, diferentes exemplares de tipos de folhas, caules e raízes. Cada bancada estará expondo uma atividade a ser pensada para trabalharem com os exemplares. Aula vídeo gravada.
Aula	Objetivos Específicos	Conteúdos	Dinâmicas
13º 02/10	Conhecer o Ciclo reprodutivo das angiospermas.	Ciclo reprodutivo das angiospermas.	Aula expositiva dialogada / mediada, por meio da ilustração do ciclo, no quadro, e explicação de como este acontece. Os alunos foram instruídos a confeccionar o ciclo das angiospermas, por meio de massa de EVA, no laboratório da escola. Cada aluno se dedicou a uma fase do ciclo vital. Aula vídeo gravada.
Aula	Objetivos Específicos	Conteúdos	Dinâmicas
14º 09/10	Apresentar e expor os exemplares ilustrados pelos alunos para a	“Principais partes das Angiospermas”, “Plantas medicinais”, “ida à feira”, “trocac	Os alunos irão apresentar e expor, de maneira diversificada, todo o conteúdo apresentado durante a sequência didática, mediante a orientação da professora regente e por mim.

	comunidade escolar.	gasosas”, nomenclatura científica”, Ciclo das Angiospermas”.	Aula fotografada.
Aula	Objetivos Específicos	Conteúdos	Dinâmicas
15º 23/10	Identificar as partes das estruturas vegetais estudadas durante a sequência didática.	Angiospermas	A fim de simular a proposta de avaliação prática diferenciada e obter uma maior fixação do conteúdo estudado, os alunos encontrarão, exposto na bancada, exemplares das estruturas morfológicas das angiospermas, onde responderão aos questionamentos propostos. Aula fotografada.
Aula	Objetivos Específicos	Conteúdos	Dinâmicas
16º 29/10	Validar o conhecimento adquirido pelos alunos durante a sequência didática.	Angiospermas	Os alunos participarão de um jogo da memória, confeccionado pela professora regente e a intérprete de Libras, intitulado “Angiolibras”. Aula fotografada.
Aula	Objetivos Específicos	Conteúdos	Dinâmicas
17º 30/10	Avaliar o conhecimento adquirido pelos alunos.	Angiospermas	Avaliação prática escrita em laboratório. Os alunos encontrarão exposto na bancada exemplares das estruturas morfológicas das angiospermas e responderão aos questionamentos propostos. Aula vídeo gravada.
Avaliação:		A avaliação acontecerá de forma processual e inicialmente será sobre o diagnóstico. Em seguida, pautado na participação e desenvoltura dos alunos durante as dez aulas. Finalizando com a prova prática escrita.	

<p>Referencial Bibliográfico:</p>	<p>BNCCEM- http://movimentopelabase.org.br/acontece/base-do-ensino-medio-e-entregue-ao-cne/ Curta metragem: “A História das flores” https://www.youtube.com/watch?v=-aK1dW3iqQQ Livro didático: GUIMARÃES, Y. A. F. & GIORDAN, M. Instrumento para construção e validação de sequências didáticas em um curso a distância de formação continuada de professores. VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2012.</p> <p>GUIMARÃES, Y. A. F. & GIORDAN, M. Elementos para Validação de Sequências Didáticas. IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2013. VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2012.</p> <p>RODRIGUES, Julyana C. <i>et al</i> Elaboração e aplicação de uma sequência didática sobre a química dos cosméticos. Vídeo: Plantas em Libras: http://tvines.org.br/?p=1842</p> <p>VIGOTSKI, L. S. A construção do pensamento e da linguagem. Martins Fontes, São Paulo, 2001.</p>
<p>Bibliografia consultada:</p>	<p>BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. Dados Qualitativos. In BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. Investigação qualitativa em educação - uma introdução à teorias e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994. P.147- 202.</p>

APÊNDICE O

ROTEIRO: AULA NA FEIRA “Trabalho em grupo”



Obs: O uso de celular é indispensável.

1. É necessário que alguém do grupo leve um diário de bordo para o registro;
2. O grupo deve se manter sempre junto;
3. Observar, no caminho até a feira, os diferentes tipos de frutos encontrados;
4. Realizar o registro com celular ou máquina fotográfica;
5. Buscar, nas bancas, exemplares de frutos e realizar o registro;
6. Perguntar ao vendedor o nome da planta registrada.
7. Ao final da aula, o grupo irá se reunir e montar uma apresentação, com os registros realizados.

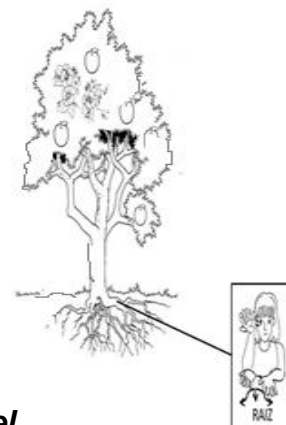
ROTEIRO: AULA NA FEIRA “Trabalho em grupo”



Obs: O uso de celular é indispensável.

1. É necessário que alguém do grupo leve um diário de bordo para o registro;
2. O grupo deve se manter sempre junto;
3. Observar, no caminho, até a feira os diferentes tipos de sementes encontradas;
4. Realizar o registro com celular ou máquina fotográfica;
5. Buscar, nas bancas, exemplares de semente e realizar o registro;
6. Perguntar ao vendedor o nome da planta registrada.
7. Ao final da aula, o grupo irá se reunir e montar uma apresentação, com os registros realizados.

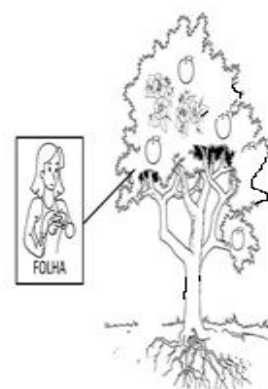
ROTEIRO: AULA NA FEIRA
“Trabalho em grupo”



Obs: O uso de celular é indispensável.

1. É necessário que alguém do grupo leve um diário de bordo para o registro;
2. O grupo deve se manter sempre junto;
3. Observar, no caminho, até a feira as calçadas danificadas pela influência da raiz;
4. Realizar o registro com celular ou máquina fotográfica;
5. Buscar, nas bancas, exemplares de raiz e realizar o registro;
6. Perguntar ao vendedor o nome da planta registrada.
7. Ao final da aula, o grupo irá se reunir e montar uma apresentação, com os registros realizados.

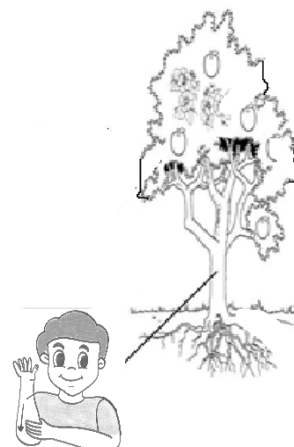
ROTEIRO: AULA NA FEIRA
“Trabalho em grupo”



Obs: O uso de celular é indispensável.

1. É necessário que alguém do grupo leve um diário de bordo para o registro;
2. O grupo deve se manter sempre junto;
3. Observar, no caminho até a feira, os diferentes tipos de folhas encontradas;
4. Realizar o registro com celular ou máquina fotográfica;
5. Buscar, nas bancas, exemplares de folhas e realizar o registro;
6. Perguntar ao vendedor o nome da planta registrada.
7. Ao final da aula, o grupo irá se reunir e montar uma apresentação, com os registros realizados.

ROTEIRO: AULA NA FEIRA
“Trabalho em grupo”



Obs: O uso de celular é indispensável.

1. É necessário que alguém do grupo leve um diário de bordo para o registro;
2. O grupo deve se manter sempre junto;
3. Observar, no caminho até a feira, os diferentes tipos de caules encontradas;
4. Realizar o registro com celular ou máquina fotográfica;
5. Buscar, nas bancas, exemplares de caules e realizar o registro;
6. Perguntar ao vendedor o nome da planta registrada.
7. Ao final da aula, o grupo irá se reunir e montar uma apresentação, com os registros realizados.

APÊNDICE P

Template da apresentação

O trabalho deve ser apresentado em 15min, cada grupo deverá fazer um resumo contendo: a função e a morfologia externa da parte vegetal que o grupo desenvolveu na pesquisa de campo.

O slide número 1 deve conter: Título; com a parte vegetal ao qual o grupo ficou responsável, sinal em Libras e nome dos integrantes, podendo conter ou não alguma ilustração.

Título: centralizado, fonte: Times New Roman, tamanho: 44

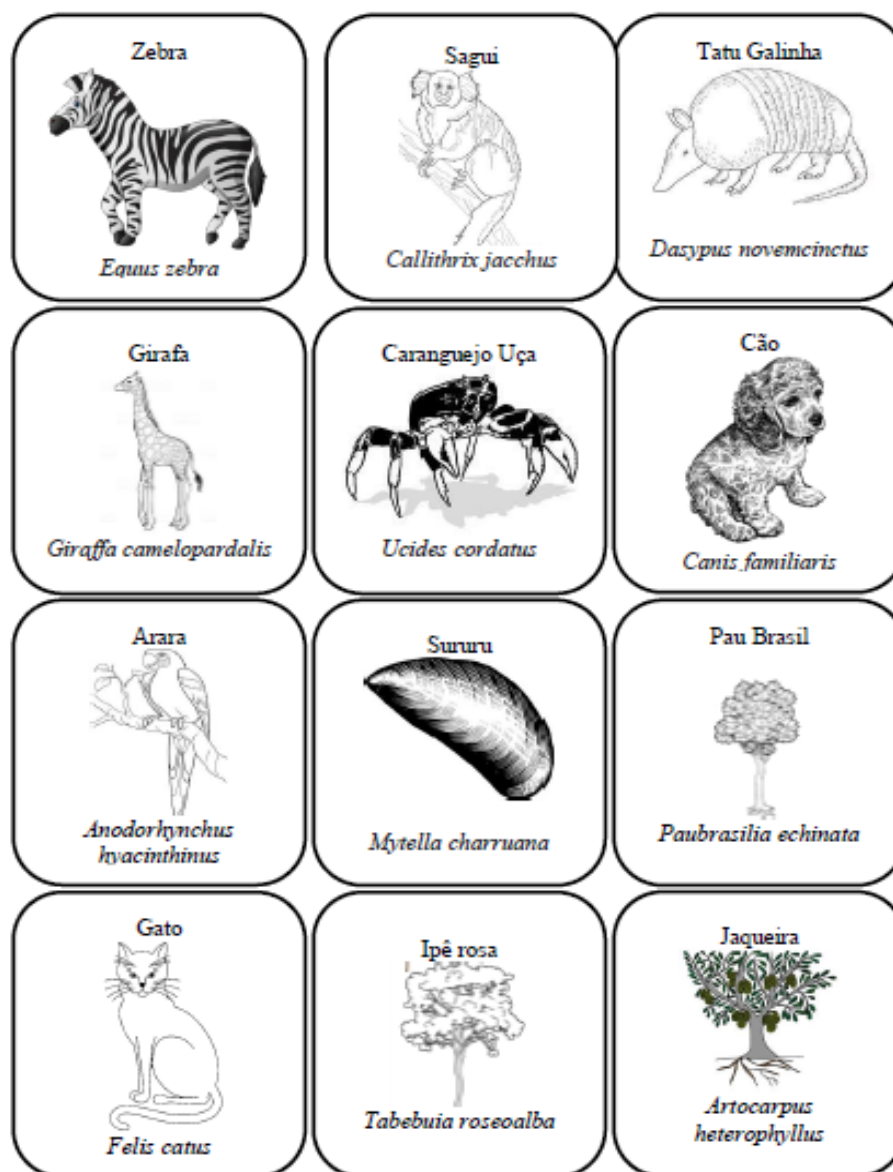
Corpo do texto: justificado. Fonte: Times New Roman, tamanho 36

Imagem: deve conter o nome comum, nome científico e o sinal em Libras. Conforme o exemplo abaixo.



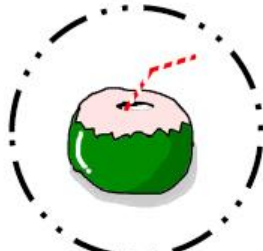
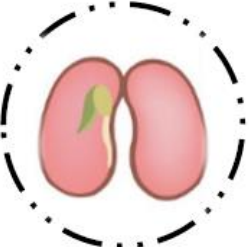
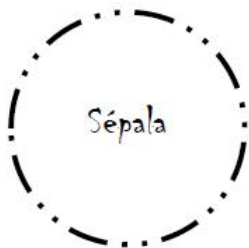
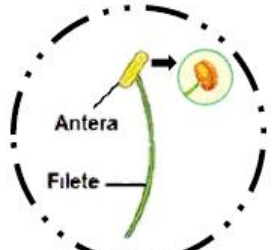
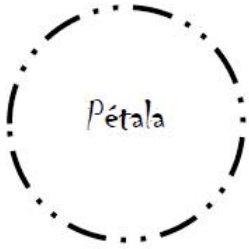
APÊNDICE Q

Jogo: Memória científica



<i>Equus</i>	<i>zebra</i>	<i>jacchus</i>	<i>Dasybus</i>
<i>Giraffa</i>	<i>Canis</i>	<i>camelopardalis</i>	<i>familiaris</i>
<i>Callithrix</i>	<i>Ucides</i>	<i>Anodorhynchus</i>	<i>cordatus</i>
<i>novemcinctus</i>	<i>hyacinthinus</i>	<i>Felis</i>	<i>catus</i>
<i>Mytella</i>	<i>charruana</i>	<i>Paubrasilia</i>	<i>Tabebuia</i>
<i>echinata</i>	<i>Artocarpus</i>	<i>heterophyllus</i>	<i>roseoalba</i>

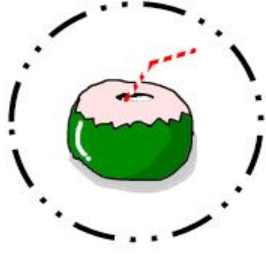
APÊNDICE R
Jogo: "Angiolibras"



Eudicotiledônea



Pericarpo



Mesocarpo

Colmo

Estipe



Gemas



Gavinha





Raiz
aquática



Raiz
Pivotante

Raiz
Fasciculada



Pneumatóforos



Nervura

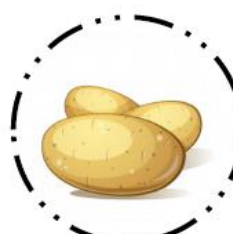


Limbo



Pecíolo





Endocarpo

APÊNDICE T

QUESTIONÁRIO: QUANTO AO USO DE PLANTAS MEDICINAIS

"Trabalho em família

Qual membro de sua família lhe auxiliou na resposta ao questionário?



1. Vocês fazem o uso de plantas medicinais?



() Sim



() Não



2. Com quem aprendeu sobre a utilização das plantas medicinais?



3. Quando precisa de alguma planta medicinal, de que forma você a obtém?



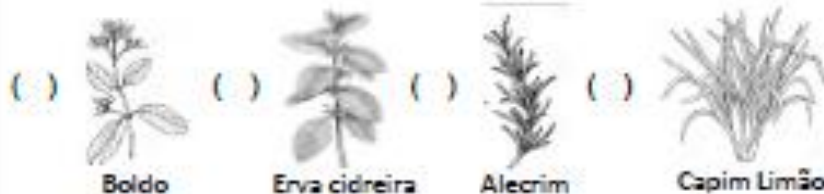
4. Em quais ocasiões recorre ao uso de plantas medicinais?



5. Quando um membro de sua família fica doente, qual é atitude tomada?



6. Qual plantas medicinais costumam utilizar?

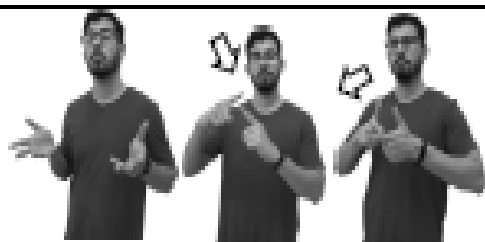


Outras quais: _____

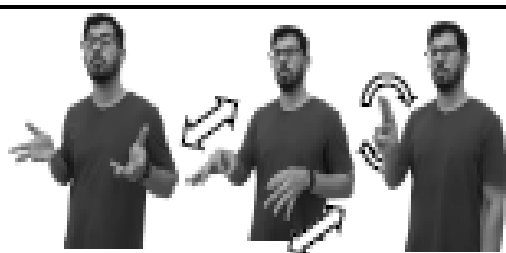


7. Quais são as partes utilizadas?

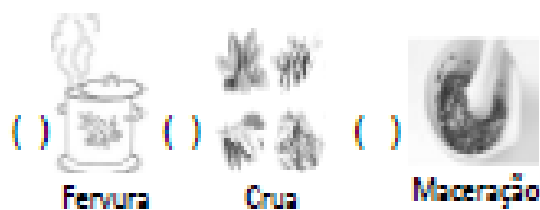




8. Para quais tipo(s) de problema (s)?



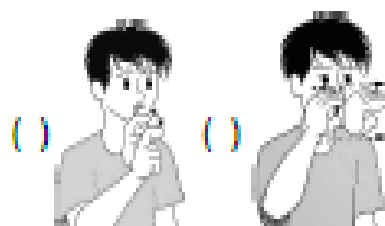
9. Qual modo de preparo empregado?



Outro: _____




10. Como costuma utilizar?



ANEXO 1

Prova de Botânica





1) Ilustre e nomeie as estruturas foliares. **Limbo, Nervura e Pecíolo.**



2) O órgão vegetal apresentado abaixo permite-nos classificar a planta como:
Monocotiledônea ou **Eudicotiledônea?**

R: Eudicotiledônea

3) Identifique e desenhe as seguintes estruturas.

ANDROCEU	GINECEU
	
PÉTALA	SÉPALA
	

4) Os exemplares abaixo são:

a) coule

b) rebente

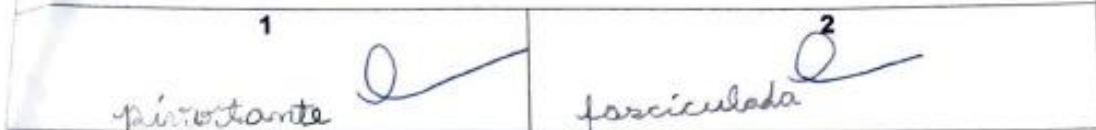
c) raiz


d) fruto

5) Qual é o nome da adaptação caluniar apresentada por este exemplar?

R: garrinha

6) As Raízes podem ser divididas em: **Pivotante e Fasciculada.**



7) Qual é o nome da adaptação caluniar apresentada por este exemplar?
 R: 

8) Diferencie os tipos de caules apresentados a seguir: **Colmo e Estipe**



9) O fruto quando considerado verdadeiro é dividido em três partes. **Endocarpo, Mesocarpo e Pericarpo**, identifique-as:

- 1- *Mesocarpo*

- 2- *Endocarpo*

- 3- *Pericarpo*


Nome:

